

**NUORUUSIÄN SOITTOHARRASTUS MUSIIKKIOPPILAITOKSESSA
– SOITTAMISEN MOTIVAATIO TYÖN VOIMAVARA-VAATIMUS -
TEORIAN NÄKÖKULMASTA**

Nelli-Sofia Peuranen
Kandidaatintutkielma
Musiikkitiede
Jyväskylän yliopisto
Kevätlukukausi 2019

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	Laitos Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Tekijä Nelli-Sofia Peuranen	
Työn nimi Nuoruusiän soittoharrastus musiikkioppilaitoksessa – soittamisen motivaatio työn voimavara-vaatimus -teorian näkökulmasta	
Oppiaine Musiikkitiede	Työn laji Kandidaatintutkielma
Aika Kevätlukukausi 2019	Sivumäärä 42
Tiivistelmä <p>Tutkielman tarkoituksena oli lisätä ymmärrystä nuoruusiän soittoharrastuksen motivaatiosta musiikkioppilaitoskontekstissa tarkastelemalla soiton harrastamisen motivaatioon liittyviä tekijöitä uudella tavalla. Teoreettiselta viitekehykseltä tutkielma nojaa soittamisen motivaation sekä työ- ja organisaatiopsykologian tutkimustraditioihin. Soittamisen motivaatiota on tutkittu verrattain paljon, ja se on ollut suosittu aihe niin tieteellisissä tutkimusartikkeleissa kuin opinnäytetöissäänkin. Yksittäiset tekijät yhteen kokoavaa ja motivaatioon niin negatiivisesti kuin positiivisesti vaikuttavat tekijät rinnakkain asettavaa tutkimusta ei kuitenkaan ole juuri tehty.</p> <p>Tutkielma toteutettiin laadullisena integroivana kirjallisuuskatsauksena. Aineistona käytettiin kuutta suomalaista väitöskirjaa, jotka koskivat jollain tapaa nuoruusiän musiikkiopistossa tapahtuvaa soittoharrastusta, ja siihen liittyvää motivationaalista aspektia. Ensin aineistosta etsittiin soittamisen motivaatioon vaikuttavia tekijöitä, joita tarkasteltiin lopuksi työn voimavara-vaatimus -teorian valossa. Aineiston analysoiminen tapahtui laadullisen sisällönanalyysin keinoin teoriaohjaavalla otteella. Osviittaa analyysiin antoi teoreettisessa viitekehyksessä esille tuodut aiemmin löydetty soittamisen motivaatiotekijät sekä työelämäkentällä ilmenneet voimavara- ja vaatimustekijät. Tutkimuksen tuloksina saatiin katsaus soiton harrastamiseen vaikuttavista sosiaalisista, fyysisistä, psyykkisistä ja organisatorisista motivaatiotekijöistä, jotka jakautuivat voimavara- ja vaatimustekijöihin.</p> <p>Tulokset myötäilevät pitkälti aiemman soittamisen motivaation ja työn voimavara-vaatimus -teoreettisen tutkimuksen linjoja. Merkittävimpiä motivaatiota lisääviä voimavara- ja vaatimustekijöitä olivat sosiaalinen tuki ja arvostus, vanhempien, oppilaan ja opettajan välinen toimiva vuorovaikutussuhde, osallisuus ohjelmiston ja tavoitteiden suunnitteluun, itsearvostus sekä musiikki itsessään. Motivaatiota vähentäviä vaatimustekijöitä olivat puolestaan muun muassa vähäinen sosiaalinen tuki, toimimaton vanhempi-oppilas-opettaja-suhde, vähäiset vaikutusmahdollisuudet ja alhainen itsearvostus. Työn voimavara-vaatimus -teorian soveltumista soittoharrastuksen tarkasteluun tulisi tulevaisuudessa tutkia kuitenkin vielä empiirisen aineiston avulla.</p>	
Asiasanat – soittoharrastus, soittamisen motivaatio, työn vaatimus-voimavara -teoria, kirjallisuuskatsaus	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja	

Sisällysluettelo

1	Johdanto	1
2	Nuoruus, soittoharrastus ja soittamisen motivaatio	3
2.1	Musiikkiharrastus nuoren kehityksessä.....	3
2.2	Soittoharrastus	4
2.3	Soiton harrastaminen Suomessa.....	6
2.4	Soittamisen motivaatio	7
3	Työn vaatimus-voimavara -teoria	10
3.1	Teorian kuvaus	10
3.2	Teorian soveltuvuus soiton harrastamisen motivaation tarkasteluun	12
4	Tutkimusasetelma	14
4.1	Tutkimusongelma.....	14
4.2	Menetelmät	14
4.3	Aineisto.....	15
4.4	Analyysi	19
5	Tutkielman tulokset	22
5.1	Nuoruusiän soiton harrastamisen motivaatioon vaikuttavia tekijöitä musiikkioppilaitoksessa	22
5.1.1	Sosiaaliset tekijät.....	22
5.1.2	Psyykkiset tekijät.....	25
5.1.3	Organisatoriset tekijät.....	27
5.1.4	Fyysiset tekijät.....	28
5.2	Soittoharrastuksen motivaatiotekijät työn voimavara-vaatimus -teorian näkökulmasta	29
6	Diskussio	33
	Lähteet	37

1 JOHDANTO

Soittoharrastus on yksi yleisimmistä lapsuus- ja nuoruusajan harrastuksista. Noin joka viides suomalainen harrastaa musiikkia aktiivisesti eli soittaa, laulaa tai säveltää vapaa-ajallaan. Näistä enemmistö on lapsia ja nuoria, sillä ikävuosien suuruus korreloi negatiivisesti harrastajamäärän kanssa: soittaminen selkeästi vähenee ikäännyttyessä (Hanifi 2009, 225–226). Soiton harrastaminen onkin hieman yleisempää varhaisnuorilla kuin lähempänä varhaista aikuisuutta olevilla (SVT 2017). Käytännössä tämä merkitsee sitä, että nuoruusiässä soittoharrastus usein myös lopetetaan.

Lapsuus- ja nuoruusajan harrastukset voidaan nähdä suhteellisen pysyvinä, sillä ne usein jatkuvat edelleen nuoren muutettua pois kotoa (Helve 2009, 251). Kososen (1996, 157) mukaan nuoruusikä ja etenkin varhaisnuoruus, ikävuodet 10–12, ovat kuitenkin aikaa, jolloin yhtäältä aloitetaan uusia harrastuksia, toisaalta lopetetaan lapsuudessa alkaneita. Tutkimusten mukaan soittoharrastus useimmiten lopetettiin 11 ja 14 ikävuoden välissä (Kosonen 1996, 82; Tuovila 2003, 227).

Ihmisen elinkaarta tarkastellessa nuoruuden voidaan siis sanoa olevan soittoharrastuksen ja sen jatkuvuuden kannalta kriittinen vaihe. Ilmiö on saanut myös jonkin verran mediahuomiota viime vuosina (esim. Koppinen 2016; Viitanen 2016). Soittamisen lopettaminen ja tutkinnon keskeyttäminen ovat Tuomelan (2017, 66–67) mukaan taiteen perusopetuksen näkökulmasta alati ajankohtaisia aiheita. Kiinnostavaa on, miksi aktiivinen soiton harrastaminen ja soittotunneilla käyminen vähenee nuoruusiässä, eli millaiset soiton opiskeluun musiikkioppilaitoksessa sekä nuoren elämään yleisesti liittyvät tekijät vaikuttavat soittamisen jatkamisen, ja sen lopettamisen taustalla.

Soittamisen motivaatiotutkimusta, etenkin koskien soittamiseen ja sen lopettamiseen johtavia sekä menestymiseen vaikuttavia yksittäisiä tekijöitä, on löydettävissä suhteellisen runsaasti (esim. Hasu 2017; Cogdill 2015; Hallam 1998; Kosonen 1996, Kosonen 2001). Soittamisen motivaatio on ollut myös melko suosittu aihe opinnäytetöissä, kuten pro graduissa (esim. Piisilä 2011; Tykkyläinen 2007; Lehtoranta 2003; Murtoniemi 2002). Kattavaa sekä positiivisesti että negatiivisesti soittamisen motivaatioon vaikuttavia tekijöitä rinnakkain tuovaa kartoitusta ei kuitenkaan ole tehty.

Tämän tutkielman tarkoituksena on tarkastella rinnakkain nuoruusiän soittoharrastuksen motivaatioon liittyviä sekä negatiivisia että positiivisia tekijöitä lisäten ymmärrystä ilmiöstä. Tämä tapahtuu synteessin avulla integroimalla yhteen kaksi eri tutkimustraditiota: soittamisen motivaatiotutkimus sekä työn voimavara-vaatimus -teoreettinen (*Job resources-demands*) työhyvinvointitutkimus, jossa työskentelyyn liittyvien hyvinvointi- ja motivaatiotekijöiden käsittely on tapahtunut rinnakkain voimavara-vaatimus-mallin avulla. Tutkielmassa pyritään ensin laadullisen sisällönanalyysin keinoin löytämään aiemman tutkimuksen perusteella soittamisen motivaatioon vaikuttavia tekijöitä, joita nuoruusiän musiikkiopistossa tapahtuvassa soittoharrastuksessa ilmenee. Kyseessä on siis kirjallisuuskatsaus. Lopuksi näitä tekijöitä pyritään tulkitsemaan työn voimavara-vaatimus -teorian luomasta perspektiivistä.

2 NUORUUS, SOITTOHARRASTUS JA SOITTAMISEN MOTIVAATIO

2.1 Musiikkiharrastus nuoren kehityksessä

Nuoruusikä on useiden samanaikaisten murrosten aikaa; ikäkautta ei siis suotta kutsuta murrosiäksi. Nuoruusikä jaetaan usein kolmeen ikäkauteen: varhaisnuoruuteen (11–14 -vuotiaat), varsinaiseen nuoruuteen tai keskinuoruuteen (15–18 -vuotiaat) sekä myöhäisnuoruuteen (19–25 -vuotiaat) (Nurmi 1995, 257; Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2009, 72; Sinkkonen 2008, 23–25). Tämän noin kymmenen vuoden aikana fyysinen sekä psyykinen kehittyminen muovaavat nuorta kokonaisuudessaan (Wise 2004, 2). Nurmen (1995, 256) mukaan nuoruusikä voidaan ymmärtää eräänlaisena lapsuuden ja aikuisuuden välisenä siirtymävaiheena. Nurmirannan, ym. (2009, 72) mukaan nuoruuden ajatellaan olevan kolmen erilaisen kriisin ratkaisuvaihe: identiteetin, ideologisen sekä ihmissuhteiden kriisin. Psykoanalyttikko Erik H. Eriksonin kehittämän ihmisen psykososiaalisen kehityksen teoria esittää itsenäistymisen lisäksi oman identiteetin muodostaminen olevan nuoruusiän tärkeimpiä kehitystehtäviä (Erikson 1968). Kehitystehtävillä tarkoitetaan tietynä ikä kautena tyypillisesti läpikäytäviä ”haasteita ja vaatimuksia” (Nurmi & Salmela-Aro 2000, 89).

Musiikki toimii yhtenä merkittävimmistä välineistä nuoruuden ajan kehitykseen liittyvien haasteiden sekä tunnekokemusten käsittelemisessä (Saarikallio 2010, 287). Musiikkiharrastuksella ajatellaan yleisesti olevan yhteys taitojen kehittymiseen niin sosiaalisella kuin kognitiivisella kentällä. Yhteissoiton nähdään esimerkiksi kehittävän kuuntelutaitoa sekä kykyä integroida oma musiikillinen suoritus toisten kanssa (Louhivuori 2009, 16). Myös Laiho (2004) on tutkimuksessaan todennut musiikin edistävän merkittävästi nuoren kehitystä ja psyykkistä hyvinvointia tukemalla vuorovaikutussuhteista, identiteetistä, toimijuudesta sekä emotionaalisesta kentästä koostuvien psykologisten tarpeiden täyttymistä. Louhivuoren (2009, 15) mukaan taiteilla ylipäättään on yksilön elämänlaatuun vaikuttavaa pintapuolisia terveystaikutuksia syvällisempää hyvinvointipääomaa, esimerkiksi tunteiden säätelyn kautta. Täysin tyhjentäviä syitä ilmiölle ei kuitenkaan olla vielä löydetty. Selitykseksi terveystaikutuksille on tarjottu esimerkiksi harrastuksen tarjoamia niin fyysisiä kuin sosiaalisiakin virikkeitä. (Louhivuori 2009, 14–16.)

Kulttuuriin ja sosiaaliseen kanssakäymiseen liittyvien taitojen kehittämisen lisäksi harrastukset toimivat nuoruudessa rakennettavaa identiteettiä tukevana tekijänä (Helve 2009, 252). Kosonen (2001, 129) päätelee positiivisten soittokokemusten perusteella esimerkiksi pianonsoiton vahvistavan nuoren kokonaisidentiteettiä. Havainnon vahvistavat myös Louhivuori (2009, 18) ja Saarikallio (2009, 224), jotka kertovat musiikkiharrastuksen yhteyden identiteetin sekä minäkuvan rakentumiseen olevan osoitettu useissa tutkimuksissa. Harrastusvalinnoilla saattaa olla vaikutuksia myös nuoren koulutusvalintoihin ja urapolkuun (Helve 2009, 252). Ammatillisten toimintamahdollisuuksien näkökulmasta nuoren voisi olla kannattavaa kouluttautua musiikin saralla sellaiseen pisteeseen asti, jossa hänellä on riittävästi tietotaitoa sekä teknistä osaamista tarvittavan ammattitaidon kehittämiseksi.

Tässä tutkimuksessa nuoruus rajautuu yksilön identiteetin rakentumisen aloittavasta varhaisnuoruudesta toisen asteen koulutuksen loppuun, jolloin nuoren useimmiten tulee tehdä päätöksiä elämänsuuntansa, ja siten myös soittoharrastuksensa suhteen: ensinnäkin, mitä lähteä opiskelemaan (suuntautuuko uravalinta musiikin pariin) ja toiseksi, mikäli ura ei urkene musiikin saralle, jatkaako soittotunneilla käymistä tai soittamista ylipäättään. Usein noin 20 ikävuoden kynnykselle ajoittuu muitakin suuria elämänmuutoksia, kuten kotoa pois muuttaminen. Näin ollen tämä kynnyks voidaan nähdä kriittisenä pisteenä sille, kuinka kestäväälle pohjalle soittoharrastus on nuoruusvuosina kehittynyt: onko nuorella valmiudet jatkaa ammattiopintoihin tai ylläpitää omaa harrastuneisuuttaan opintojen, työ- tai perhe-elämän ohessa?

2.2 Soittoharrastus

Harrastukset ovat vapaa-ajalla tapahtuvaa vapaavalintaista omaehtoista toimintaa (Metsämuuronen 1995, 20–23). Musiikkiharrastus, johon myös soittoharrastuksen voidaan nähdä lukeutuvan, viittaa usein nimenomaan perus- ja jatko-opintojen ulkopuolella vapaa-ajalla toteutettuun musiikilliseen aktiviteettiin (Kosonen 2009, 157). Määritelmässä on nähtävissä myös käsitys vapaa-ajasta velvollisuuksien vastakohtana (Liikkanen 2009, 7–10), sillä peruskoulun käyminen on oppivelvollisuutena kirjattu Suomen lakiin (Perusopetuslaki 1998), siinä missä vapaa-aika nähdään oikeutena, ja on sellaisena myös kirjattu Yhdistyneiden Kansakuntien (YK) yleismaailmalliseen ihmisoikeuksien julistukseen (United Nations 1948).

Harrastuksen käsite on mahdollista erottaa *harrastuneisuudesta*. Metsämuuronen (1995, 21) määrittelee harrastuksen olevan tiettyyn kohteeseen kohdistuvaa toimintaa. Tällaista toimintaa voisivat olla esimerkiksi jonkin urheilu- tai taidelajin harjoittaminen. Harrastuneisuuden Metsämuuronen sitä vastoin kuvaa olevan suuntautuneisuutta johonkin ”harrastusalueeseen”, harrastusta laajempaan kokonaisuuteen, kuten vaikkapa liikuntaan tai musiikkiin. Hänen mukaansa harrastuneisuus voi säilyä, vaikka itse harrastus aktiivisena toimintana syystä tai toisesta loppuisikin. Harrastuneisuus on siis harrastusta laaja-alaisempi käsite. (Metsämuuronen 1995, 21.)

Harrastukset voidaan nähdä yksilön hyvinvointia tukeviksi aktiviteeteiksi. Harrastukset tukevat niin individualististen kuin sosiaalisten taitojen kehittymistä. Tutkimuksista on lisäksi saatu näyttöä varsinkin kulttuuriharrastuksen terveyteen ja elinikään kohdistuville positiivisille vaikutuksille. (Hanifi 2009, 245-249.) Harrastukset toimivat siis niin fyysisiä, psyykkisiä kuin sosiaalisiakin tarpeita tyydyttävänä toimintana.

Koska harrastaminen tapahtuu omasta vapaasta tahdosta, tulee kyseistä aktiviteettia kohtaan kehittyä jonkinlainen ihmisestä itsestään kumpuava kiinnostus, joka ohjaa tämän kerta toisensa jälkeen saman aktiviteetin ääreen, sillä toiminta tuntuu itsessään palkitsevalta ja mielekkäältä jatkaa. Metsämuuronen (1995, 22–23) mukaan harrastukselle ominaista onkin myös positiivissävytteisyys sekä jatkuvuus. Tällaisen sisäisen motivaation (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 47; Vasalampi 2017, 4), ja sen aikaan saaman jatkuvuuden voidaankin nähdä olevan tärkeä tekijä harrastuksen kestävyuden kannalta. Ulkoisia motivaattoreita eli ulkopuolisena hyötynä tai pakkona toimivia kannustimia tai uhkauksia ei ole yleisesti nähty pitkäaikaisesti kestäväksi ratkaisuna (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 47). Näin ollen nuoren pakottaminen soittotunneille ei ole mielekästä eikä myöskään rakenna kestävä suhdetta soittamiseen. Toisaalta sisäinen motivaatio saattaa herätä myös ulkoisten motivaattoreiden, kuten vaikkapa vanhempien tahdon, kautta (Metsämuuronen 1997, 35).

Tässä tutkielmassa soittoharrastusta tarkastellaan Metsämuuronen (1995, 21) määritelmän mukaisesti tietyn instrumentin soitonopiskeluun suuntautuvana, verrattain aktiivisena ja pitkäjänteisenä toimintana. Käsite sisältää tässä tapauksessa myös Kososen (2009, 157) esiin tuoman käsityksen harrastuksesta vapaa-ajalla, formaalin kouluopetuksen ulkopuolella tapahtuvana toimintana.

2.3 Soiton harrastaminen Suomessa

Suomessa soitonopetusta on mahdollista saada musiikkiopistoissa sekä esimerkiksi kansan- ja työväenopistoissa vapaan sivistystyön parissa tai yksityisiltä tahoilta (Hanifi 2009, 231; Kosonen 2009, 158). Myös alueellisissa konservatorioissa tarjotaan musiikin harrastustasoista, ts. musiikkiopisto-opintojen tasoista opiskelua, minkä lisäksi niissä on useimmiten mahdollista suorittaa muusikon ammattitasoinen tutkinto. Korkea-asteella soittokoulutusta voi saada ammattikorkeakouluissa ja Taideyliopiston Sibelius-Akatemiassa. (Suomen musiikkioppilaitosten liitto 21.4.2019.)

Tässä tutkielmassa tarkastelu suuntautuu musiikkiopistossa tai konservatoriossa harrastustasolla instrumenttiopintoja suorittaviin nuoriin, sillä toisin kuin yksityisen tahon sekä vapaan sivistystyön musiikinopetuksessa, musiikkioppilaitoksilla on harrastustoiminnan tarjoamisen ohella valmiudet myös musiikin ammatillisiin opintoihin valmistavaan koulutukseen (Hanifi 2009, 231). Tilastokeskuksen (SVT 2018) mukaan vuonna 2018 Suomen 84 musiikkioppilaitoksessa oli yhteensä 62 800 oppilasta.

Toisin kuin vapaan sivistystyön tai yksityisten tahojen piirissä, musiikkioppilaitosten toimintaa ohjeistavat ja sitovat Taiteen perusopetuksen laajan sekä yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet (Laki taiteen perusopetuksesta 1998). Näin ollen annettava opetus on tietyllä tapaa standardoitua, sillä sen laadulle on olemassa kriteeristö. Lisäksi Taiteen perusopetuksen kohderyhmänä ovat ensisijaisesti lapset ja nuoret (Opetushallitus 2017a; 2017b), joista jälkimmäinen ikäryhmä on tarkastelun kohteena tässä tutkimuksessa.

Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteisiin (Opetushallitus 2017b, 10–11) on kirjattu muun muassa tavoitteet soittamisesta lapsen ja nuoren identiteetin ja minäkuvan rakentumista tukevana toimintana sekä edellytyksien luomisesta ”elinikäiselle taiteen harjoittamiselle ja aktiiviselle kulttuuriselle osallisuudelle”. Näihin tavoitteisiin pohjautuen – identiteetin rakentuminen sekä elinikäinen harrastuneisuus – etenkin identiteetin rakentamisen ollessa nuoruuden tärkeimpiä kehitystehtäviä voisi olla perusteltua pyrkiä kannustamaan ja tukemaan nuorta jatkamaan soittoharrastustaan musiikkiopistossa Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän verran. Sen voidaan katsoa antavan nuorelle tarpeeksi musiikillista tietotaitoa, joka toimii perustana elinikäiselle musiikin harrastamiselle tai jopa ammatilliselle toiminnalle.

2.4 Soittamisen motivaatio

Lähestymistapoja motivaation ja motivoitumisen selittämiseen on olemassa lukuisia. Evolutionaarista näkökulmasta motivaation uskotaan kehittyneen ohjaamaan ja jäsentämään ihmisen toimintaa (Heckhausen 2000, 3–4). Yleisesti motivaation selittäminen on tapahtunut pääasiassa kolmen eri suuntauksen kautta, joissa näkemykset vaihtelevat sen välillä, kumpuaako motivaatio pelkästään yksilön tarpeista tai ympäristötekijöistä, vai syntyykö se pikemminkin näiden kahden vuorovaikutuksessa. Uusimmissa teorioissa sitä vastoin korostetaan ihmisten havainnointi- ja tiedonkäsittelykykyjä sekä tulkintoja, ja niiden vaikutusta todellisuuteen, itseen ja omaan kyvykkyyteen liittyvien käsitysten rakentumiseen. Motivaation ajatellaan myös toimivan eri tasoilla ja aikaväleillä: motivaatiota ohjaavat yksilön asettamat pitkän ja lyhyen tähtäimen tavoitteet ovat yhteydessä persoonallisuuteen ja muuttuvat eri elämänvaiheissa ja tilanteissa ympäristöstä tulevan palautteen perusteella. (Hallam 2012, 142–144.)

Hallamin (2012, 144–145) mukaan musiikillista motivaatiota tutkittaessa pääpaino on ollut perinteisten motivaatiopsykologisen tutkimuksen paradigmojen ja tutkimusasetelmien sijaan lähinnä motivaatiossa oppia (*motivation to learn*) ja jatkaa instrumentin soittamista. Viljarannan (2017, 53) mukaan oppimisen motivaation tarkastelemiseen käytetään usein Ecclesin kollegoineen (1983) kehittämää odotusarvoteoriaa, joka esittää oppimiseen liittyvän suoriutumisen ja yksilön valintojen taustalla vaikuttavan kaksi prosessia: käsitykset ja ennakkoinnit omasta osaamisesta ja suoriutumisesta, eli odotukset sekä suoritettavaan tehtävään tai toimintaan liitetty arvo, eli arvostukset.

Yleisesti motivaation ajatellaan koostuvan yksittäisistä motiiveista ja tavoitteista, joita suuntaavat (fysiologisten) tarpeiden lisäksi henkilökohtaiset mielenkiinnon kohteet, persoonallisuus sekä ympäristötekijät (Nurmi & Salmela-Aro 2017, 9–12). Usein motiivit luokitellaan sisäinen motiivi ja ulkoinen motiivi -jaon mukaan (Vasalampi 2017, 4). Yksi tunnetuimmista motivaatio- ja motiiviteorioista lienee Maslow'n tarpeiden hierarkinen pyramidiluokitus, tarvehierarkia (Nurmi & Salmela-Aro 2017, 8).

Harrastajien keskuudessa kolmeksi tärkeimmäksi musisoinnin ja musiikin kuuntelemisen motiiviksi on hahmotettavissa kokemukset hallinnasta, elämyksellisyydestä sekä monimuotoisesta vuorovaikutuksesta (Sirola 2009, 173). Metsämuuronen (1995, 46)

puolestaan jaottelee musiikkiharrastuksen taustalla toimivat tekijät toiminnallisiin, emotionaalisiin ja sosiaalisiin motiiveihin. Kososen (1996, 158; 2010, 304) mukaan motiivi voi olla myös tavoite- ja suoritusperusteinen. Harrastamiseen liittyviä motiivirakenteita tutkiessaan Metsämuuronen (1997, 93) havaitsi suoritusmotiivin korostuvan musiikkia harrastavilla muita harrastusryhmiä (urheilu, luonto, käsityöt ja kielet) enemmän. Muita tutkimuksessa korostuneita motiivitekijöitä olivat uteliaisuus, luomisen tarve sekä valtamotiivi. (Metsämuuronen 1997, 93.)

Erilaiset motiivit sekä niistä koostuva halu oppia (MacIntyre, Potter & Burns 2012) voidaan nähdä yhtenä tärkeimmistä soittoharrastukseen sitoutumista rakentavista tekijöistä. Myös Metsämuuronen (1997, 29–34) näkee sisältä kumpuavan sitoutumisen sekä pitkäkestoisen motivaation olennaiseksi osaksi omaehtoista oppimista, joka on lähes välttämätön harrastuksen jatkuvuuteen vaikuttava tekijä. Hallamin mukaan (1998, 116) soittamisessa kehittyminen vaatii sinnikkyyttä jatkaa, olivat harjoitteluolosuhteet ja saatu palaute millaista tahansa. Kolikon kääntöpuolella sitä vastoin motivaation puuttuminen todennäköisesti ennustaa soittoharrastuksen lopettamista. Kososen (1996, 157) tutkimuksen mukaan ”motivoitumisen kriisivaihe” sijoittuu varhaisnuoruuteen, joka on, kuten johdannossa mainittiin, kriittinen ikäkausi harrastusten aloittamisen ja lopettamisen suhteen.

MacIntyre, ym. (2012) sovelsivat tutkimuksessaan alunperin kielten opiskelun motivaatiota kuvaavaa sosio-koulutuksellista mallia musiikin oppimiseen. Mallin mukaan motivaation tasoon vaikuttavia tekijöitä ovat muun muassa soitto-oppilaan asenne opettajaa, muita soittajia sekä ylipätään musiikkia ja musiikin opiskelua kohtaan. (MacIntyre, ym. 2012, 138–141.) Lisäksi aiempien tutkimusten perusteella muun muassa sosioekonominen status, käsitys musiikillisesta minästä, mitattu musikaalinen kyvykkyys, menestys lukemisessa ja matematiikassa, kyvykkyys opinnoissa sekä motivaatio ennustavat soittamisen jatkamista (Hallam 2012, 92). Myös toimivilla opettajan, oppilaan ja vanhempien keskinäisillä suhteilla on myös merkittävä vaikutus soittoharrastuksen mielekkyyteen (Creech & Hallam 2003).

Soittamisen motivaation nähdään olevan yhteydessä musikaaliseen identiteettiin (Hallam 2012, 144–145). Näkemyksen perusteella musiikillisen identiteetin puuttuminen voidaan käänteisesti myös tulkita tarkoittavan motivaation puuttumista. Mikäli näin on, nuoruusiällä saattaisi olla oletettua suurempi merkitys elinikäisen musiikin harrastamisen pysyvyyden suhteen. Jos nuoruudessa musiikin tai soittamisen omaan identiteettiin identifioimista ei tapahdu, ei

musiikkiharrastus motivaation puuttuessa olisi luultavasti tulevaisuudessakaan osa yksilön elämää, ainakaan kovin merkittävässä määrin.

3 TYÖN VAATIMUS-VOIMAVARA -TEORIA

3.1 Teorian kuvaus

Työn vaatimus-voimavara –teoria (*Job Demands-Resources Theory*) on työ- ja organisaatiopsykologisessa tutkimuksessa alunperin työhyvinvointia kuvaamaan kehitetty malli. Se on noussut yhdeksi nykypäivän keskeisimmistä motivaatio- sekä työstressiteorioista. (Bakker & Demerouti 2017.) Teorian juuret löytyvät 2000-luvun alusta, jolloin työuupumusta (*burnout*) alettiin tarkastella uuden työn vaatimus-voimavara -mallin avulla (Demerouti, Bakker, Nachreiner & Schaufeli 2001). Teoriaa on sittemmin käytetty monipuolisesti niin teoreettisessa tutkimuksessa kuin käytännön sovelluksena työelämän kehittämässä (Seppälä & Hakanen 2017, 149).

Teorian mukaan työhön liittyvät psykososiaaliset tilanteet ja tekijät on mahdollista eriyttää kahteen kategoriaan: *vaatimuksiin* ja *voimavaroihin*. Työn voimavaroilla tarkoitetaan työhön liittyviä motivoivia ja energisoivia tekijöitä, jotka lisäävät työhyvinvointia sekä vähentämällä työhön liittyviä kuormitustekijöitä että helpottamalla työntekijää niiden kohtaamisessa. Tällä tavoin ne myös edestauttavat tavoitteiden saavuttamista. Vaatimukset sitä vastoin kuvastavat työhön liittyviä kuormitustekijöitä, jotka vähentävät työssä jaksamista vaatimalla fyysistä ja psyykkistä ponnistelua, ja pitkittyneenä haittaavat työntekijän kokonaisvaltaista terveyttä. (Demerouti, ym. 2001, 501.)

Nämä työhön liittyvät olosuhteet ja piirteet – niin vaatimukset kuin voimavaratkin – voivat ilmetä fyysisellä, psyykkisellä, sosiaalisella ja organisatorisella tasolla (Demerouti, ym. 2001, 501). Vaatimusten ja voimavarojen voidaan ajatella toimivan vaa’an tavalla, jossa vastakkaisissa kupeissa ovat työn imu (*work engagement*) sekä työuupumus (Seppälä & Hakanen 2017, 151). Tutkijoiden mukaan työn vaatimusten lisääntyessä lisääntyy myös henkinen uupumus, kun taas työn voimavarojen puute aiheuttaa työstä irtautumista (*disengagement*). Yhdistettynä nämä kaksi oiretta voivat johtaa työuupumukseen. (Demerouti, ym. 2001.)

Työn voimavarat eivät ole ainoita työhyvinvointia edistäviä tekijöitä. Yksilön henkilökohtaiset voimavarat, kuten itseen ja omaan osaamiseen liittyvät myönteiset käsitykset sekä ylipäättään

optimistinen asenne elämää kohtaan voivat lisätä hyvinvointia myös työssä (Xanthopoulou & Bakker 2007). Työn vaatimus-voimavara -teoriasta on johdettu lisäksi käsitys työn tuunaamisesta (*job crafting*), jonka tarkoituksena on luoda työskentely-ympäristöstä ja työnteosta itsessään vähemmän kuormittava. Tämä tapahtuu lisäämällä työstä saatavia voimavaroja, mutta myös keventämällä vaatimuspuolta. (Tims, Bakker & Derks 2012.) Työn tuunaamisessa työntekijät toimivat proaktiivisesti muokkaamalla työn vaatimusten ja voimavarojen suhteen tasapainoa itselleen sopivalla tavalla (Bakker & Demerouti 2017, 276).

Demerouti, ym. (2001) listaavat aiemmissa tutkimuksissa ilmenneitä uupumusta aiheuttaneita työssä ilmenneitä vaatimuksellisia tekijöitä seuraavasti: fyysinen työmäärä, huono työskentely-ympäristö, vaativat asiakkaat, aikapaine sekä epäsovivat työvuorot. Bakker ja Demerouti (2007) sekä Crawford, LePine ja Rich (2010) lisäävät aiemmissa tutkimuksissa emotionaalisten vaatimusten (*emotional demands*), rooliepäselvyyden (*role ambiguity*) sekä rooliristiriidan (*role conflict*) näyttäytyneen vaatimustekijöinä työssä. Maunon, Huhtalan ja Kinnusen (2017) mukaan rooliepäselvyyttä aiheuttaa epäselvyys työnkuvasta sekä epätietoisuus siitä, mitä työntekijältä odotetaan. Rooliristiriidat taas syntyvät työntekijän toimiessa työssä erilaisissa rooleissa, jotka saattavat olla ristiriitaisia keskenään. Myös eri rooleihin kohdistuvat odotukset voivat näyttäytyä ristiriitaisina. (Mauno, Huhtala & Kinnunen 2017, 78–79.)

Työn voimavarat ovat työskentelyn motivaatioprosessin alkuunpaneva voima ja lisäävät motivaatiota työskennellä (Bakker 2015). Työn voimavaroiksi tutkimuksissa on mainittu suorituksesta saatu palaute, palkkiot, kykyjen käyttämisen kirjo, työturvallisuus, hallinnan tunne ja päätöksentekoon osallistuminen sekä saatu sosiaalinen tuki (Demerouti, ym. 2001; Bakker & Demerouti 2007; Bakker 2015).

Yksinkertaistettuna voimavarat lisäävät työn imua eli myönteistä motivoituneisuuden tilaa, jolle tyypillistä on omistautuminen työlle, tarmokkuus ja vastuuntuntoisuus sekä uppoutuminen (Britt 1999; Schaufeli, Salanova, González-Roma & Bakker 2002; Seppälä & Hakala 2017). Työn vaatimukset taas vähentävät sitä. Asia ei kuitenkaan ole aivan näin mustavalkoinen, sillä työn vaatimuksia on voimavara-vaatimus -teorian mukaan olemassa eri laatuaisia: haaste- ja estevaatimuksia. Estevaatimukset nimensä mukaisesti toimivat jollain tapaa esteenä niin sujuvalle työskentelylle kuin työhyvinvoinnillekin. Esimerkkejä estevaatimuksista voisivat olla byrokraattiset tai organisaatiotasolla olevat haasteet sekä rooliristiriita, joihin työntekijä ei itse juurikaan pysty vaikuttamaan. Haastevaatimukset, kuten suuri työmäärä, ajallinen paine tai

suuri vastuu sen sijaan voivat ponnistelun kautta johtaa onnistumisen kokemuksiin ja kehittymiseen, ja sitä kautta lisätä motivaatiota, työhön sitoutumista ja työhyvinvointia. (Crawford, ym. 2010.)

Clements ja Kamau (2018) tutkivat opiskelijoiden työelämäorientoituneisuutta ja työmarkkinakelpoisuutta, sekä niiden takana olevia motivationaalisiaprosesseja aiemman tutkimuksen pohjalta yhdistämällä Locken ja Lathamien (1990) tavoiteteoriaa sekä työn voimavara-vaatimus -teoriaa. Tulosten mukaan ansiotyön aiheuttama tai akateeminen työtaakka eivät vaikuttaneet työelämälle asetettuihin tavoitteisiin tai proaktiiviseen urakäyttäytymiseen, vaikka ne vaatimuksiksi luokiteltiin. (Clements & Kamau 2018.) Työn voimavara-vaatimus -teorian valossa tämä voisi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että kyseiset opiskelijan kohtaamat vaatimukset ovat pikemminkin parhaimmillaan hyvinvointia ja motivaatiota tehostavia haastevaatimuksia, kuin niitä heikentäviä estevaatimuksia. Toisaalta, kuten Clements ja Kamau (2018) toteavatkin, kokemukset työn ja opiskelun vaativuudesta ja työmäärästä ovat hyvin yksilöllisiä: siinä missä yksi kokee opiskelun ohella työskentelyn hyvinkin kuormittavaksi on toinen työn avulla luomassa itselleen jo urapolkua.

3.2 Teorian soveltuvuus soiton harrastamisen motivaation tarkasteluun

Työelämässä ja opiskelijoiden piirissä löydettyjä työhyvinvointiin ja työskentelyn motivaatioon vaikuttavia piirteitä käytetään tässä tutkielmassa osviittana soiton harrastamisen motivaation tarkastelemisessa musiikkioppilaitosympäristössä. Työn voimavara-vaatimus -mallia on Clementsin ja Kamaun (2018) opiskelijoita koskevaa tutkimusta lukuunottamatta sovellettu työympäristön ulkopuoliseen kontekstiin hyvin vähän. Yksi suomenkielinen pro gradu -tutkielma käsitteli vanhempien roolia voimavarana lapsen urheiluharrastuksessa (Penttilä & Rantala 2015). Samantyyppisiä vertaisarvioituja tutkimuksia ei löytynyt. Muusikkoutta sekä siihen liittyviä vaatimuksia ja voimavaroja käsitteli niin ikään ainoastaan yksi tutkimus (Vaag, Giaever & Bjerkeset 2014).

Teorian hyödyntäminen näyttäisi olevan uutta soiton harrastamisen sekä soittamisen motivaatiotutkimuksen kentällä. Työhyvinvointiteorian soveltuvuutta harrastusten tarkasteluun on toki mahdollista kyseenalaistaa. Harrastusten ajatellaan olevan lähtökohtaisesti omaehtoista vapaa-ajalla tapahtuvaa toimintaa, siinä missä työssä käynti koetaan usein tälle vastakkaisena

ajanjaksona (Liikkanen 2009, 7–8). Onko työelämäkentälle kehitetty teoria siis pätevä harrastuksen tarkastelemiseen? Työn voimavara-vaatimus -teoriaa on lisäksi kritisoitu sen ylimalkaisuudesta: se pyrkii laajasti kategorisoimaan työolosuhteita, muttei kuitenkaan sisällytä itseensä kaikkia olennaisia työhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä, esimerkiksi Kahnin (1990) kehittämää työhön liitettäviä psykologisia olosuhteita (Crawford, ym. 2010, 844).

Työn voimavara-vaatimus -teorian vahvuuden voidaan nähdä olevan tapa tarkastella kolikon molempia puolia rinnakkain: sekä hyvinvointia vähentäviä vaatimustekijöitä että sitä lisääviä voimavaratekijöitä (Bakker & Demerouti 2007). Tästä syystä se soveltuukin tämän tutkielman tarkoituksiin, sillä tavoitteena ei ole kiinnittää huomiota ainoastaan soittamisen motivaatiota lisääviin tai vähentäviin tekijöihin, vaan yhtäläisesti niihin molempiin. Lisäksi Bakkerin (2015, 724) mukaan mikä tahansa työympäristö on luonnehdittavissa työn vaatimusten sekä työn voimavarojen puitteissa. Vaikka työn vaatimus-voimavara -teoria tarkasteleekin pikemminkin työhyvinvointia kuin työn motivaatiota, on motivationaalinen aspekti kuitenkin vahvasti taustalla. Näin ollen teoria voisi olla pätevä myös soiton harrastamisen tarkastelemiseen, etenkin mikäli musiikkioppilaitosinstituutio on mielleltävissä eräänlaiseksi työympäristöksi soitto-oppilaille.

4 TUTKIMUSASETELMA

4.1 Tutkimusongelma

Tutkielman tarkoituksena on tarkastella nuoruusiän soittoharrastukseen liittyviä motivaatiotekijöitä uudesta perspektiivistä ja tuottaa näin uutta ymmärrystä ilmiöstä aiemman tutkimuksen perusteella. Tämä tapahtuu synteesin avulla integroimalla yhteen kaksi eri tutkimustraditiota: soittamisen motivaatiotutkimus sekä työn voimavara-vaatimus -teoreettinen työhyvinvointitutkimus. Tutkielma pyrkii löytämään vastauksen kysymyksiin ”Millaisia soittamisen motivaatioon vaikuttavia tekijöitä on löydettävissä musiikkioppilaitoksessa tapahtuvassa nuoruusiän soittoharrastuksessa aiemman tutkimuksen perusteella?” sekä ”Miten löydetty tekijät ovat tulkittavissa työn voimavara-vaatimus -teorian näkökulmasta?”

4.2 Menetelmät

Tutkimuksen toteutus tapahtuu laadullisena, integroivan kirjallisuuskatsauksen elementtejä hyödyntävänä analyttisena katsauksena. Integroiva kirjallisuuskatsaus on yksi kuvailevan kirjallisuuskatsauksen suuntauksista. Toinen suuntauksista on narratiivinen kirjallisuuskatsaus. (Salminen 2011, 6.) Integroiva kirjallisuuskatsaus muistuttaa toteutukseltaan sekä metodeiltaan paljon systemaattista kirjallisuuskatsausta, mutta hyödyntää laaja-alaisemmin tarjolla olevaa aineistoa, ja luo siten kattavampaa kuvaa tarkasteltavasta aiheesta (Salminen 2011, 8). Se on tutkimusmenetelmänä kuitenkin narratiivista katsausta kriittisempi otteinen (Salminen 2011, 8; Birmingham 2000, 33-34), minkä voidaan katsoa olevan oleellinen osa tieteellistä tutkimusprosessia sekä uuden tiedon tuottamista.

Tutkielman teoreettinen viitekehys nojaa musiikkipsykologisen tutkimuksen traditioihin. Varsinaisena analyttis-teoreettisena työkaluna toimii työn vaatimus-voimavara -teoria. Eerola (2003, 259) kertoo mallien lainaamisen ja johtamisen yleisen psykologian tutkimuksen puolelta olevan musiikkipsykologisessa tutkimuksessa yleistä. Perinteisen oppimisen motivaatio - näkökulman lisäksi soittamisen motivaatiota on aiemmin tarkasteltu mm. sosio-koulutuksellisen mallin avulla.

Aineistosta etsitään laadullisen sisällönanalyysin keinoin soiton harrastamisen motivaatioon vaikuttavia piirteitä ja tekijöitä. Tuomi ja Sarajärvi (2018) esittävät mukaillun version tutkija Timo Laineen laadullisen tutkimuksen analyysirungosta, jonka mukaan aineistosta käydään läpi ja merkitään koodaamalla tutkimuksen kannalta kiinnostavat asiat, minkä jälkeen ne teemoiteillaan tyypitellään tai luokitellaan. Lopuksi analyysistä kirjoitetaan yhteenveto (Tuomi & Sarajärvi 2018, 77–78).

Käsillä olevassa tutkielmassa koodaaminen tapahtuu teoriaohjaavasti, eli *abduktiivisesti*. Nimensä mukaisesti teoriaohjaavassa lähestymistavassa aineiston tarkastelu ja koodaaminen ohjautuu teoreettisen viitekehyksen tai yksittäisen teorian kautta. Se antaa kuitenkin vapauden muodostaa koodeja myös aineistosta käsin, toisin kuin teorialähtöinen eli *deduktiivinen* koodaaminen, jossa aineistosta tarkasteltavat analyysiyksiköt määräytyvät lähes puhtaasti valitun teorian, auktoriteetin tai mallin perusteella. Analyysiyksiköiden tarkastelu ilman ennalta päätettyä ohjaavaa tai sitovaa teoriapohjaa on aineistolähtöistä eli *induktiivista* analysointia. Teoriaohjaava lähestymistapa on siis eräänlainen sekoitus aineisto- ja teorialähtöistä lähestymistapaa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 80–82.)

Silvastin (2014, 44–45) mukaan aineisto puretaan koodauksen avulla osiin, jotka teemoittelun avulla kootaan uusiksi asiakokonaisuuksiksi. Tässä tutkielmassa koodatun aineiston käsittelyssä juuri teemoittelu tulee parhaiten kysymykseen aineiston analyysivaiheessa, sillä siinä painopiste sijoittuu kustakin teemasta sanottuihin asioihin pikemmin kuin lukumäärään (Tuomi & Sarajärvi 2018, 78). Teemoittelu tapahtuu työn voimavara-vaatimus -teorian kautta peilaamalla aineistosta havainnoituja motivaatiotekijöitä työelämäkentältä löydettyihin tyypillisiin vaatimus- ja voimavaratekijöihin eroja ja yhtäläisyyksiä tarkastellen.

4.3 Aineisto

Aineistoa lähdettiin aluksi hakemaan musiikin ja psykologian tietokannoista sekä yleisistä tietokannoista RILM, Scopus, Eric, PsycINFO, Oxford Music Online, Music Periodicals Database, JSTOR sekä WoS. Hakuja tehtiin käsitteiden *finnish* tai *finland* sekä *instrumental tuition, motivation* ja *music* yhdistelmillä abstrakteista, asiasanoista sekä nimekkeistä. Tuloksia hauilla tuli hyvin vähän, ja löytyneet tutkimukset käsittelivät pitkälti peruskoulussa ja lukiossa

tapahtuvaa musiikkikasvatusta ja musiikin opiskelua oppiaineena tai musiikin ammattiopiskelua.

Valintakriteereihin sopi yksi artikkeli, jonka kirjoittajalta on myöhemmin ilmestynyt väitöskirja samasta aiheesta. Tämän viitoittamana siirryttiin etsimään Suomessa tehtyjä tutkimuksia kansallisen Finnan kautta. Hakusanoina parhaiten toimivat *soittoharrastus*, *soitonopiskelu* sekä hakusanapari *soittaminen* ja *motivaatio*. Hakuja tehtiin nimekkeeseen sekä aiheeseen perustuen. Nimekehaku antoi kuitenkin liian vähän tuloksia, joten analysoitava aineisto päädyttiin valitsemaan aihesanojen perusteella.

Hakutuloksista päädyttiin rajaamaan pois soittamisen ammatillinen opiskelu, opettajankoulutukseen ja luokanopettajiin liittyvä soitonopiskelu, musiikin alkuopetus sekä peruskoulussa ja toisella asteella tapahtuva perusopetus. Pois suljettiin myös soittamisen koulukuntia, metodeja, tekniikkaa, yksittäisiä opettajia tai aikuisharrastajia koskevat tutkimukset. Kirjoista ja lehtiartikkeleista löytyi hyvin vähän soveltuvaa tutkimusta. Näiden vertaistarvioinnista ei myöskään ollut täyttä varmuutta, ja useimmissa kirjoittajina toimivat samat ihmiset, jotka olivat tai tulivat tekemään aiheesta laajemman tohtorintutkielman.

Näin jäljelle jäivät soittoharrastusta, ja sen motivaatiota koskevat suomalaiset väitöskirjat. Tutkielman aineisto koostuu kuudesta suomalaisesta väitöskirjasta, jotka jollain tapaa käsittelevät musiikkiopistossa tapahtuvaa nuoruusiän soittoharrastusta, sekä siihen liittyvää motivationaalista aspektia. Suomalaiseen tutkimusaineistoon päädyttiin, sillä aihetta koskevan kansainvälisen tutkimuksen verrannollisuus suomalaiseen musiikkiopistoinstituutioon ja -kulttuuriin on epävarmaa ja tässä tutkielmassa tarkastelu kohdistuu nimenomaan suomalaiseen kontekstiin. Kansainvälinen tutkimus on kuitenkin osana tutkielman teoreettista viitekehystä.

Kaikki aineistona käytetyt väitöskirjat olivat laadullisia empiirisiä tutkimuksia. Jokainen väitöskirja sisälsi myös haastatteluaineistoa. Lisäksi kahdessa tutkimuksessa (Tikka 2017; Tuomela 2017) oli kerätty määrällistä aineistoa haastattelujen rinnalla. Lähes jokainen Suomen yliopistoista on edustettuna tutkimuksen julkaisijana väitöskirjoissa: Sibelius-Akatemia, Jyväskylän yliopisto, Itä-Suomen yliopisto ja Oulun yliopisto. Myös tutkimusten aineistoa on kerätty eri puolilla Suomea aina Keski- ja Pohjois-Pohjanmaalta Keski-Suomeen sekä Itä-Suomesta Etelä-Suomeen.

Kosonen (2001) tutki väitöskirjassaan 13–15 -vuotiaita nuoria pianonsoittajia sekä heidän motivaatiotaan pianonsoiton harrastamiseen. Aineisto kerättiin haastattelujen avulla, joihin osallistui 14 nuorta pianistia. Kosonen kiinni huomiota erityisesti nuorten soittajien pianonsoittoon liittämiin merkityksiin. Viitekehyksenä väitöskirjassa toimi holistinen ihmiskäsitys. Suurin osa haastatelluista nuorista opiskeli pianonsoittoa muulla tavoin kuin musiikkiopistossa: kansanopistossa, yksityisellä opettajalla tai ilman opettajaa. Nuorista viisi oli musiikkiopisto-oppilaita, joista yksi oli lopettanut pianon soiton vaihdettuaan instrumenttia. (Kosonen 2001.)

Huolimatta siitä, ettei Kososen (2001) tutkimus käsitellyt pelkästään musiikkiopistossa pianoa soittavia nuoria, toisin kuin tämä tutkielma, haluttiin huolellisen harkinnan jälkeen kyseinen väitöskirja pitää osana aineistoa. Tutkimuksessa oli eritelty selkeästi kutakin opiskelutapaa edustavien haastateltavien näkemykset, joten musiikkiopisto-oppilaita koskevan aineksen poimimisen katsottiin olevan mahdollista. Väitöskirjan nähtiin kuitenkin sisältävän tämän tutkielman kannalta oleellista tietoa tutkimusaiheiden ollessa lähellä toisiaan. Lisäksi se täyttää väitöskirjojen valintakriteerit: tutkimus käsittelee jollain tapaa musiikkiopistossa tapahtuvaa nuoruusiän soittoharrastusta.

Soittamisen merkityksellisyyttä koskeva tutkimusmotiivi oli myös Hirvosella (2003), joka keräsi tutkimuksensa aineiston haastattelemalla viittä Sibelius-Akatemian solistisen koulutuslinjan opiskelijaa. Tutkimuksessa oli tarkoituksena selvittää, millä tavoin haastateltavat rakentavat identiteettiään omaelämäkerrallisissa narratiiveissa, ja millaisia merkityksiä he asettavat soitonopiskelulle, soitonopettajille sekä heille tärkeille ihmisille suhteessa opintojen etenemiseen. Aineisto kerättiin useammalla haastattelukerralla kolmen vuoden aikana. (Hirvonen 2003.)

Kuten Kososen, myös Hasun (2017) tutkimusintressinä olivat pianoa soittavat nuoret. Soittamisen merkitysten sijaan tarkastelun kohteena olivat oppimisvaikeudet sekä soitonopettajan niistä tekemien havaintojen yhteneväisyys oppimisvaikeuksien mittaamiseen tarkoitettujen testien tulosten kanssa. Lisäksi tutkimuksessa etsittiin oppilaiden oppimista helpottavia opetustapoja. Tutkimukseen osallistuneille 27 nuorelle pianistille teetettiin kielellistä ja matemaattista kyvykkyyttä mittaavat testit. Näistä 15 havaittiin oppimisen vaikeuksia, joista kahdeksan eri tasoita ja ikäistä oppilasta valittiin haastateltavaksi.

Tikan (2017) väitöskirjan aiheena oli oppimisen motivaatio sekä keinot, joilla soitonopettaja voisi tätä tukea. Teemoina olivat oppimismotivaatio sekä sosiaalinen konstruktivismi, jota tarkasteltiin Vygotskin (1978) lähikehityksen vyöhyke -mallin ja Decin ja Ryanin (2000) itseohjautuvuusteorian kautta. Aineisto koostettiin kvantitatiivisesta soitto-oppilaille suunnatusta lomakekyselystä tarkoituksena kerätä taustatietoa ja rakentaa pohjaa laadulliselle aineistolle, kolmen soitonopettajan videokameroilla tallennetuista soittotunneista, joista kertyi aineistoa noin 40 tunnin verran sekä kahdeksasta kuvattujen opettajien ja oppilaiden haastattelusta. Aineistonkeruu toteutettiin keskipohjalaisissa musiikkiopistoissa. (Tikka 2017.)

Tuomela (2017) koosti tutkimuksensa kolmen osatutkimuksen sekä aineistotriangulaation avulla käyttämällä kvantitatiivista kyselyaineistoa täydentämään tehtyjä teemahaastatteluja. Tarkastelun kohteena olivat peruskoulun viimeisiä luokkia (6.–9.) käyvät, musiikkioppilaitoksen kanssa tiivistä yhteistyötä tekevän musiikkipainotteisen koulun oppilaat. Koulun oppilaat saavat perusopetuksen lisäksi myös instrumenttiopetusta koulun aloittaessaan valitsemastaan instrumentista.

Tuomelan (2017) tutkimuksen tarkoituksena oli vertailla ensin tavallisen sekä musiikkipainotteisen koulun oppilaiden opiskelumotivaatiota. Tämän jälkeen huomio kiinnitettiin musiikkipainotteisen koulun oppilaiden motivaatioon sekä soittajaidentiteettiin oman soittimen soittoon, orkesterisoittoon, ryhmäsoittoon sekä musiikin perusteisiin liittyen. Viimeisenä päämääränä oli yleiskuvan rakentaminen musiikkia tavoitteellisesti opiskelleiden nuorten soittajaidentiteetistä, motivaatiosta opiskella, sekä näiden kehittymisestä. Teoreettisena viitekehystenä tutkimuksessa käytettiin odotusarvoteoriaa sekä Eriksonin (1982) identiteetin kehittymisen teoriaa. (Tuomela 2017.)

Tuovila (2003) nimeää tutkimuksensa päämääräksi musiikkioppilaitosten opetuksen kehittämisen lapsilta ja nuorilta kerättyjen kokemusten ja tietojen pohjalta. Tarkoituksena oli lisätä ymmärrystä musiikkiopisto-opiskelusta sekä musiikin harjoittamisesta lapsilla. Kyseessä olevan pitkittäistutkimuksen aineisto kerättiin neljän vuoden aikana 66 lapselta sekä heidän vanhemmilta ja opettajilta. Haastattelut kerättiin neljässä Helsingissä sijaitsevassa musiikkiopistossa. Tutkielman teoreettiset lähtökohdat olivat hermeneuttisissa periaatteissa. (Tuovila 2003.)

TAULUKKO 1. Aineistossa käytetyt väitöskirjat aakkosjärjestyksessä tekijän sukunimen mukaan.

Tekijä	Vuosi	Väitöskirjan nimi
Hasu J.	2017	”Kun siihen pystyy kuitenkin, ei oo mitään järkee olla tekemättä”: Oppimisen vaikeudet pianonsoiton opiskelussa – oppilaiden kokemuksia ja opetuksen keinoja
Hirvonen, A.	2003	Pikkupianisteista musiikin ammattilaisiksi: solistisen koulutuksen musiikinopiskelijat identiteettinsä rakentajina
Kosonen, E.	2001	Mitä mieltä on pianonsoitossa?: 13–15 -vuotiaiden pianonsoittajien kokemuksia musiikkiharrastuksestaan
Tikka, S.	2017	Soitonopettajan rooli oppimismotivaation vahvistajana taiteen perusopetuksessa: opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus viulunsoitonopetuksessa Keski-Pohjanmaalla
Tuomela, H.	2017	Soittavat nuoret koulussa: tapaustutkimus musiikkipainotteista koulua käyvien 6.–9. -luokkalaisten musiikkiaineiden opiskelumotivaatioon ja soittajaidentiteettiin liittyvistä arvostuksista
Tuovila, A.	2003	”Mä soitan ihan omasta ilosta”: pitkäikäinen tutkimus 7–13 -vuotiaiden lasten musiikin harjoittamisesta ja musiikkiopisto-opiskelusta

4.4 Analyysi

Aineiston analysoiminen lähti liikkeelle kartoittamalla väitöskirjoissa esiintyviä soiton harrastamiseen sekä soittamisen motivaatioon liittyviä piirteitä ja olosuhteita. Osviittaa analyysiyksikköjen muodostamiseen ja koodaamiseen antoi tutkielman teoreettinen viitekehys. Soittamisen motivaatiotutkimuksen valossa huomioitavia tekijöitä olivat muun muassa hallinnan kokemukseen, sosiaaliseen vuorovaikutukseen, tavoitteisiin ja emootioihin liittyvät motiivit. Mukaan lukeutuivat myös soittajan asenne, itseen liittyvät käsitykset ja kyvykkyys.

Vastaavasti työn voimavara-vaatimus -teorian näkökulmasta tarkastelua ohjasivat työelämässä ilmenneet yleisimmät voimavara- ja vaatimustekijät, jotka liittyvät muun muassa työmäärään, työympäristöön, sosiaalisiin suhteisiin, palautteeseen, palkkioihin sekä työntekijän kokemuksiin omista kyvyistä ja vaikutusmahdollisuuksista. Teoriapohjan ei annettu kuitenkaan rajoittaa koodien muodostumista, vaan huomio sai melko vapaasti kiinnittyä myös muihin aineistossa ilmeneviin seikkoihin. Analyysiyksikköjen muodostamisessa ei ollut merkitystä, monessako väitöskirjassa yksittäistä tekijää käsiteltiin – maininta yhdessäkin väitöskirjassa oli

riittävä peruste. Mitä useammassa väitöskirjassa yksikkö kuitenkin mainittiin, sitä merkittävämpänä motivaatiotekijänä se näyttäytyi.

Tarkastelun kohteena olivat siis väitöskirjojen tulos- ja päätäntöosiot, sillä tässä tutkielmassa kiinnostus kohdistuu nimenomaan väitöskirjoissa tehtyihin tutkimuksiin ja niiden tuloksiin, ei niinkään metodologisiin valintoihin tai teoreettiseen viitekehykseen. Viitekehys ja tutkimusasetelma käytiin läpi kuitenkin silmäillen hyvän yleiskäsityksen luomiseksi aineistosta.

Tuovilan (2003) tutkimuksessa silmäilyn asteelle jäivät myös tutkimustuloksissa vapaata musiikin harjoittamista sekä musiikkiopiston ulkopuolella tapahtuvaa musiikin harrastamista koskevat luvut, sillä ne eivät liittyneet musiikkioppilaitoskontekstiin. Muut tulosluvut tarjosivatkin runsaasti musiikkiopisto-opiskelua koskevaa aineistoa. Päätännössä huomionarvoiseksi osoittautui pitkälti musiikkiopisto-opiskelua koskeva luku. Tuomelan (2017) väitöskirjassa analyysin fokus kohdistui lähinnä tutkimuksen jälkimmäisen osan tuloksiin eli tavoitteellisesti soittamista harrastaneiden nuorten motivaatioon ja soittajaidentiteettiin sekä päätäntöön.

Kososen (2001) tutkimuksen analysoimisessa käytettiin erityistä huolellisuutta poimittaessa sieltä juuri musiikkiopistossa soittamista harrastavia nuoria koskevia tekijöitä. Musiikkiopistossa opiskelevat tutkimushenkilöt olivat saaneet tunnisteekseen numerokirjain yhdistelmät T1, T3, T7 ja T11, pianon soiton musiikkiopistossa lopettanut T10. Sitaatit ja muut heitä koskeva materiaali oli siten suhteellisen helppo tunnistaa. Musiikkiopisto-oppilaita koskevien kohtien paikantamista pyrittiin lisäksi helpottamaan sanahaun avulla hakemalla väitöskirjadokumentista käsitteitä *musiikkiopisto* ja *musiikkioppilaitos*. Tutkimuksesta löytyi lisäksi oma musiikkiopisto-opiskelua koskeva lukunsa. Aineistona hyödynnettiin myös yleisesti kaikkia tutkimushenkilöitä koskevia kohtia, eli kohtia, joissa tutkimushenkilöt olivat kertoneet haastatteluissaan samankaltaisia asioita toisistaan tietämättä ja riippumatta.

Hasun (2017) tutkimus sisälsi pääteemat ja vastateemat, joissa tuloksia tarkasteltiin erikseen sekä oppilaan että opettajan näkökulmasta. Näistä pääteemat (oppilaan näkökulma) saivat jonkin verran enemmän huomiota, sillä tämän tutkielman tarkastelun painopiste on pikemminkin nuoren soittajan kokemuksissa kuin opettajan näkemyksissä ja oppimisen vaikeuksissa, joita vastateemat pitkälti käsitelivät. Opetuksen keinoja käsittelevässä

viimeisessä tulososiossa kiinnostavaksi aineistoksi osoittautuivat eritoten vuorovaikutusta, motivaatiota, soittettavia kappaleita, esiintymistä ja tasosuorituksia käsittelevät alaluvut, pohdinnassa taas vuorovaikutusosio.

Tikan (2017) väitöskirjaa tarkasteltaessa tämän tutkielman puitteissa kiinnostavimpina osioina tuloksista näyttäytyivät musiikkimakua, ohjelmistoa, musiikkiopisto-opiskelua, vuorovaikutusta sekä soitonopettajan rooleja koskevat luvut. Päättänessä vähemmälle huomiolle jätettiin keskipohjalaisuutta käsittelevä osuus. Soitonopiskelua käsittelevä luku tuloksissa osoittautui Hirvosen (2003) tutkimuksessa hedelmällisimmäksi aineistomateriaaliksi. Sen sijaan musiikkikilpailuja sekä uravalintaa koskevat luvut jätettiin silmäilyn asteelle.

Opettaja-oppilas –suhde, oppilaan osallisuus ja vaikutusmahdollisuudet opetukseen, vanhempien tuki, vertaisten rooli sekä soittavan nuoren itsearvostus toistuivat kantavina motivaatiotekijöinä jokaisessa väitöskirjassa. Myös soittamisen ilo ja hallinnan kokemus ilmenivät jossain määrin jokaisessa tutkimuksessa. Näiden ohella soittamisen motivaatioon vaikuttavina tekijöinä nostettiin esiin nuoren kehitys (Tuomela 2017; Hirvonen 2003; Kosonen 2001) sekä esiintyminen ja tasosuoritukset (Tikka 2017; Hasu 2017; Hirvonen 2003). Lisäksi yksittäisinä mainintoina esiintyivät ympäristö ja harrastusmahdollisuudet (Hirvonen 2003) sekä soittamisen työmäärä ja koettu vaivannäkö (Tuomela 2017).

Aineistosta löytyneitä motivaatiotekijöitä kerättiin listaksi erilliseen tiedostoon, minkä jälkeen ne teemoiteltiin työn voimavara-vaatimus -teorian jaon mukaisesti sosiaalisiin, psyykkisiin, organisatorisiin ja fyysisiin tekijöihin siirtelemällä niitä teemojen mukaisten otsikkojen alle. Teemoittelun jälkeen aineistossa esiintyneitä motivaatiotekijöitä tarkasteltiin uudelleen työn voimavara-vaatimus –teorian kautta ja jaoteltiin voimavaroihin ja vaatimuksiin sen mukaan, ilmenivätkö ne aineistossa soiton harrastamista kuormittavana vai tukevana tekijänä etsien vastaavuuksia ja eroja työelämästä tehdyistä havainnoista.

5 TUTKIELMAN TULOKSET

5.1 Nuoruusiän soiton harrastamisen motivaatioon vaikuttavia tekijöitä musiikkioppilaitoksessa

5.1.1 Sosiaaliset tekijät

Nuoret kokivat soittotunneilla käymisen henkilökohtaiseksi opettajan ja itsensä väliseksi asiaksi, eikä siitä juuri musiikkiopiston ulkopuolisessa ystäväpiirissä puhuttu tai puhuminen koettiin vähintäänkin epämiellyttäväksi. Soittokavereidenkin kanssa keskustelu pitäytyi pitkälti ulkoisissa ja pinnallisissa teemoissa, esimerkiksi esiintymisessä tai omassa kehityksessä. (Hirvonen 2003, 65; Tuomela 2017, 55; Tikka 2017, 198.)

Joillekin soittaminen saattoi olla itsessään mielekästä, mutta soittotunneilla käyntiin liittyi negatiivisia kokemuksia. Soittotunneille meneminen ja soitonopettaja saatettiin Hirvosen (2003, 83) mukaan kokea jopa pelottavana asiana. Opettajan edessä tuntuva riittämättömyys johti pettymykseen, epäonnistumisen tunteeseen sekä soittomotivaation vähenemiseen. (Hirvonen 2003, 83.) Opettajanvaihdoksen myötä tullut uusi epämiellyttävä opettaja saattoi johtaa jopa soittamisen lopettamiseen (Tuovila 2003, 215). Näin ollen joillakin soitonopetus ja opettaja itsessään toimivat motivaatiota vähentävänä tekijänä.

Tärkeäksi seikaksi nousikin opettajan ja oppilaan keskinäisen vuorovaikutuksen toimiminen sekä toinen toisensa ymmärtäminen. Erityisen merkityksellisiksi ja motivoiviksi koettiin opettajalta saatu positiivinen palaute, tuki, arvostus sekä hyväksyntä (Tuovila 2003). Viljarannan (2017, 61) mukaan oppilailla omaan osaamiseen liittyvien odotusten sekä tekemiseen liitettyjen arvostusten kehittymiseen vaikuttavat yksilön tärkeäksi kokemien aikuisten toiminta ja näkemykset.

Tärkeänä pidettiin soitonopettajan taitoa opettaa. Oppilaat toivoivat kannustuksen lisäksi opettajalta myös selkeää palautetta. Pahimmaksi koettiin tilanne, jossa opettajalta saatu palaute on epämääräistä elehdintää ja negatiivista. Liiallinen kehuminenkin aiheutti hallaa motivaatiolle, kun oppilas ei tiennyt, mitä hänen tulisi soitossaan parantaa. Tavoitteiden epäselvyydestä johtuen myöskään taitojen kehitystä ei ollut nähtävillä. Soitto-oppilaan oppimattomuus ja motivaation puute soittamiseen eivät välttämättä olleet kiinni oppilaan

kyvykkyydestä vaan siitä, että hän käsitti eri tavalla tai ei ymmärtänyt jotain asiaa. Opettaja ja oppilas saattavat käsittää asiat hyvinkin eri perspektiiveistä. (Tikka 2017, 164; 196–199; 224.) Opettajan tulisikin olla herkkä oppilaansa tarpeita kohtaan (Tikka 2017, 199; Hirvonen 2003, 84) ja miettiä nuoren soittajan oppimista edistäviä asioita taiteellisen näkemyksen kustannuksellakin (Hasu 2017, 119).

Myös vanhemmilla on merkittävä rooli nuoren soiton harrastamisessa. Vanhempien tuki ja kärsivällisyys koettiin jokaisessa analysoidussa väitöskirjassa soiton harrastamiseen positiivisesti vaikuttavaksi tekijäksi. Vanhemmat myös usein mahdollistavat nuoren soittoharrastuksen muun muassa kuljettamalla heitä harrastuksiin sekä kustantamalla heidän soitonopiskelunsa (Hirvonen 2003, 61; 70). Lisäksi läheisiltä saatu tuki ja kannustus voi suojata huonon oppilas-opettaja-suhteen soittoharrastuksiin kohdistuvilta negatiivisilta vaikutuksilta (Tikka 2017, 199). Vanhempien musiikillinen osaaminen ja osallisuus soittoharrastukseen näyttäytyivät olennaisena soitonopiskelun mielekkyyttä lisäävänä tekijänä. Musiikkia vähemmän harrastaneet vanhemmat osallistuivat myös vähemmän oppilaan soitto-opintoihin (Tuovila 2003, 245–247.)

Opettajan, oppilaan ja vanhempien välinen toimiva vuorovaikutus oli tärkeä myönteisten ja merkityksellisten kokemusten syntymiseen soitonopiskelusta (Tuovila 2003, 243–244). Tuovilan (2003, 244) mukaan soiton harrastamisen musiikkiopistossa lopettaneet oppilaat kokivat turhautumista harrastustaan kohtaan, ja yhteistyö vanhempien, oppilaan ja opettajan välillä oli vaikeaa. Soittamisen lopettamisen taustalla oli tyypillisesti opettajan, vanhempien ja nuoren soitto-opinnoille asettamien tavoitteiden ristiriitaisuus (Tuovila 2003, 217). Opettaja-vanhempi-oppilas-suhteella on jo aiemmin todettu olevan tärkeä rooli soittoharrastuksen jatkumisen kannalta (Creech & Hallam 2003). Myös Hallam (2012, 153) painottaa perheen ja opettajan tärkeää roolia määrittämässä musiikillisen aktiviteetin nautinnollisuutta sekä asettamassa sopivan haasteellista, mutta kuitenkin saavutettavaa vaikeusastetta. Hänen mukaansa palkitseva sosiaalinen ulottuvuus parantaa soittamisen motivaatiota myös myöhemmin.

Tuen lisäksi nuoret toisaalta korostivat oman päätäntävällän ja omaehtoisuuden tärkeyttä. Kokemus tavoitteiden sekä ehdotusten huomioimisesta selitti keskeisesti nuoren soitonopiskelumenestystä. Omia aloitteita tukeva opetus nähtiin myös tärkeänä myönteisten soitonopiskelukokemusten syntymisessä. (Tuovila 2003, 242.) Kososen (2001, 128) mukaan

erityisen tärkeäksi oppilaat kokivat vapauden päättää omasta soittamisestaan. Soittamista ei haluttu pakottaa – mikäli soittaminen ei innostanut tai sujunut sitä ei haluttu tehdä. Ohjelmisto näyttäytyi kaikissa väitöskirjoissa yhtenä tärkeimpänä asiana soiton harrastamisessa. Kososen (2001, 128) tutkimuksessa mieleisen ohjelmiston koettiin tuottavan mielihyvää ja sisältävän paljon merkityksellisyyttä. Myös Tuomelan (2017, 55) ja Hasun (2017, 146) tutkimukset tukevat tätä näkemystä.

Tuovilan (2003, 244) mukaan soittamisen lopettaneilla oppilailla ei ollut juurikaan mahdollisuuksia vaikuttaa soitonopetukseen eivätkä he sen myötä myöskään arvostaneet soitettavaksi valittua musiikkia. Vanhempien tuki vaikutti lapsen mahdollisuuksiin tuoda ilmi toiveitaan ja tavoitteitaan soitonopiskelun suhteen. Tällöin soittajalla oli myös paremmat mahdollisuudet osallistua opetuksen suunnitteluun ja tavoitteiden asettamiseen. (Tuovila 2003, 243–244).

Tuovilan (2003, 242) tutkimuksen mukaan tärkein lasten ja nuorten musiikin harrastamiseen liittyvä prosessi onkin omaehtoisuus, joka tapahtuu omaksi iloksi ja onnistumisen elämysten kautta. Vähäiset vaikutusmahdollisuudet aiheuttivat alisuoriutumista, hidastivat opintojen edistymistä ja johtivat joissain tapauksissa myös harrastuksen lopettamiseen (Tuovila 2003, 244). Soitto-oppilaiden päästessä vaikuttamaan soitonopetukseen sekä sen tavoitteisiin lisääntyi myös halu harjoitella kotona ja jatkaa musiikkiopisto-opiskelua. Tuomela (2017, 58) varoittaa kuitenkin tavoitteelliseen soitonopiskeluun liittyvän ahkeruutta ihannoivan kulttuurin voivan saada niin vanhempien kuin opettajankin asettamaan nuorelle tavoitteita, joita nuori itse ei koe saavutettavina tai merkityksellisinä.

Yhteissoitto vertaisten kanssa toimi Tuovilan (2003, 248) mukaan edellytyksenä soittoharrastuksesta saatuihin myönteisiin kokemuksiin ja merkityksellisyyteen. Vanhempien ja vertaisten neuvot koettiin tärkeiksi soittamisen innostajaksi (Tuovila 2003, 242). Kososen (2001, 112) tutkimuksessa yhteismusisointi sai kaikilta nuorilta pääasiassa myönteisiä merkityksiä. Tikan (2017, 199) mukaan yhteissoiton sosiaalisuus tukee sekä soittoharrastusta että nuoren kehittyvää soittajaidentiteettiä ja lisää motivaatiota oppia. Hän kuitenkin huomauttaa, että soittajien keskinäisen taitotason paljastavia ja vertailtavaksi asetettavia tilanteita tulisi soittamisen motivaation valossa välttää. Hirvonen (2003, 66–68) summaakin soitonopiskelijatovereiden olevan sekä ystäviä että kilpailijoita.

5.1.2 Psyykkiset tekijät

Toimivan opettaja-vanhempi-oppilas-suhteen ohella toiveiden ja tavoitteiden julkituomiseen vaikutti myös oppilaan musiikillinen itsearvostus, joka toimi lisäksi myönteisten kokemusten edellytyksenä (Tuovila 2003, 243). Kososen (2001, 84) kaikille tutkimushenkilöille oli yhteistä kriittinen asenne omaa osaamista kohtaan. Tämä korostui etenkin klassisen musiikkitradition puolella, jossa opetuskulttuuri ja käytännöt ovat suuressa osin määrittämässä soittamisen saamia merkityksiä. Musiikkiopistossa pianoa soittavat nuoret edustivat tätä ryhmää. Populaarimusiikissa merkitykset rakentuvat enemmän kuulonvaraiseen musiikkiin, musiikkiteknologiaan sekä laulamiseen, ja tavoittelun asettelu tapahtuukin enemmän yksilön oman kiinnostukseen pohjautuen. (Kosonen 2001, 84).

Tuovilan (2003, 244) mukaan soittamisen lopettaneilla oppilailla oli soittamista jatkaneita heikompi arvostus omaa osaamistaan kohtaan. Samaan johtopäätökseen päätyi myös Tuomela (2017, 55), jonka tutkimuksessa soittamisen vähemmän tärkeäksi kokeneet haastateltavat nostivat esiin kotiharjoitteluun liittyvän riittämättömydentunteen. Soittamisen vähemmän merkityksellisiksi kokeneet tai soittamisen lopettaneet eivät myöskään kokeneet edistyneensä tarpeeksi työmäärään nähden. Soittamisen koettiin myös vievän aikaa muilta aktiviteeteilta. Tämä aiheutti irtautumista tavoitteellisesta soittoharrastamisesta. (Tuomela 2017, 55.)

Myös ryhmässä soittaminen (Tuomela 2017, 61) ja kilpaileminen (Hirvonen 2003, 93) aiheuttivat joissain tapauksissa kokemuksen riittämättömydestä. Kosonen (2001, 75) kertoo syiden musiikkiopistossa opiskelleen nuoren pianistin soittamisen lopettamiseen löytyneen tavoitteiden saavuttamisen ja kykyjen kehittymisen epäonnistumisesta johtuneesta pettymyksestä.

Myös Frakes (1984) havaitsi tutkimuksessaan soittamisen lopettaneiden oppilaiden mieltävän itsensä muita vähemmän kyvykkäiksi ja ylipäättään musikaalisesti puutteellisiksi. He myös kokivat saaneensa vähemmän tukea perheiltään. Frakesin mukaan positiivinen minäkäsitys on yhteydessä haluun jatkaa soittamista. MacIntyren, ym. (2012) tulokset korkean motivaation johtamaan harjoittelun sekä koetun pätevyyden vaikutuksesta soittoharrastuksessa koettuihin saavutuksiin tukevat tätä.

Hallam (1998) taas pohti mahdollisuutta, että soittajat saattavat lopettaa ahkerasta ja laaja-alaisesta harjoittelusta huolimatta menestyksen puutteesta johtuen, mihin myös Tuomelan (2017), Tuovilan (2003, 212) ja Kososen (2001, 75) tutkimukset viittaisivat. Näkemyksiä tukee myös Hurleyn (1995) tutkimus, jonka mukaan soittamisen lopettaneet oppilaat kokivat soittamisen jatkamisen vievän liian paljon aikaa suhteessa sen vähäiseen palkitsevuuteen. Tällaisen ponnistus-palkkio epäsuhdan voidaan työelämässäkkin osoittaa olevan yhteydessä koettuun stressin määrään sekä hyvinvoinnin vähenemiseen (Feldt, Kinnunen & Mauno 2017, 55–59).

Tutkimuksista päätellen soittamisen lopettamisen taustalla ei siis olisikaan välttämättä pelkästään harjoittelemisen tai motivaation puute, vaan pikemminkin kokemus siitä, ettei harjoittelu tuota tulosta. Tästä johtuva turhautuminen ja ahdistus, uskon puute omaa osaamistaan kohtaan sekä mahdollinen riittämättömyyden tunne ovat yhteisvaikutuksessa luotsaamassa soittajaa lopettamisen polulle. Tähän päätelmään on päätyneet myös Kosonen (2010, 161), jonka mukaan nuorella ei kyseisessä elämäntilanteessa välttämättä ole resursseja tai mielenkiintoa jatkaa tavoitteellista soiton harrastamista. Oman lisänsä tuo ympäristöstä, lähinnä kodista ja opettajalta, mutta myös vertaisilta, saadun tuen niukkuus. Lähiympäristö ja läheiset ovat kuitenkin yksi tärkeimmistä elämän osa-alueista nuoruudessa (Helve 2009, 254).

Myös nuoren kehityksen merkitys nuoruusiän soittoharrastukseen sekä soittamisen motivaatioon nostettiin esiin aineistossa. Kognitiivisella kehityksellä on merkitystä soittamisen kannalta. Hirvosen (2003, 72–73) mukaan kriittiset vaiheet soiton opiskelussa ovat usein kytköksissä nuoren ajattelun kehittymiseen. Ajattelun kehittyminen voi auttaa nuorta ymmärtämään paremmin musiikillisia rakenteita ja löytämään uusia syvällisempiä merkityksiä musiikista. Toisaalta laaja-alaisempi hahmottaminen ja havainnointi saattaa paljastaa epäkohtia omissa taidoissa, jolloin nuoren on osattava muuttaa toimintaansa ja keksittävä tapa valjastaa osaamisensa uudella tavalla käyttöön. Vastuun ottaminen ja valintojen tekeminen tulevaisuutta koskien saattavat olla kohtalokkaita soittoharrastukselle. (Hirvonen 2003, 72–73.)

Teknistä osaamista, opettajien tai vanhempien miellyttämistä, uskottavaa esiintymistä sekä tehtävien ja tutkintojen suorittamista tärkeämpää soittoharrastamisessa oli musiikki itse sekä siitä saatu nautinto. Soittaminen on parhaimmillaan hyvin kokonaisvaltainen kokemus, jossa musiikkikokemus lähtee instrumentin kautta suoraan omasta kehosta. Kososen (2001, 115) mukaan soittaminen onkin vahvasti nuoresta itsestään lähtöisin olevaa antoisaa toimintaa, jossa

ulkoiset motiivit toimivat pikemminkin virikkeinä ruokkimassa, luomassa tai estämässä motivaation muodostumista.

Musiikkikokemuksessa yksilö on osa kolmea eri merkitysyhteyttä: yhtäältä kokemus on hyvin yksilöllinen, toisaalta myös yhteisöllinen. Kolmantena merkitysseikkana mukana on kulttuurinen yhteys. Voimakkaimmiksi hetkiksi nimettiin soittamisen lumo, flow-kokemus, jossa voimakkaiden tunne-elämysten lisäksi osallisina on tunne hallinnasta sekä omasta kompetenssista (Kosonen 2001, 118–119).

Mielekäs soitettu musiikki sekä soittamisesta koettu ilo koettiin vahvasti motivoiviksi tekijöiksi soittoharrastuksessa musiikin ollessa kokonaisvaltainen kokemus ja prosessi (Kosonen 2001, 124; Tuovila 2003, 243, Tikka 2017, 204). Kososen (2001, 68) tutkimuksessa etenkin musiikkiopistossa soittamista harrastaneet nuoret tunsivat velvollisuutta soitto-opintojaan sekä niissä suoriutumista kohtaan. Tutkija arveli tämän liittyvän hallinnan tunteen aikaansaamaan onnistumisen elämykseen. Hallinnan tunteen hän taas sosiaalisen vuorovaikutuksen ohella nimeää tekijäksi, joka mahdollistaa ”musiikin kokemisen” (Kosonen 2001, 115).

5.1.3 Organisatoriset tekijät

Tikan (2017, 196–197) ja Hasun (2017, 144) mukaan nuoret soittajat suhtautuivat esiintymisiin pitkälti positiivisina asioina, vaikka esiintymisjännitystä ilmenikin eikä ajatus lavalle astumisesta aluksi tuntunut mukavalta. Esiintyminen lisäsi kuitenkin nuoren harjoittelumotivaatiota sekä tuki nuoren soittajaidentiteettiä ja uskoa omiin kykyihin. Hasun (2017, 220) kertoo välitavoitteiden olevan välttämättömiä soittotaidon kaltaisen abstraktin asian saavuttamisessa. Kososen (2001, 86) tutkimuksessa nuoret näkivät itsekkin tutkinnot välineenä seurata omaa osaamista. Tikan (2017, 204) mukaan motivaatio lisääntyi konkreettisten tavoitteiden avulla.

Hirvosen (2003, 87–114) tutkimuksessa esiin nostettiin musiikkikilpailut, jotka herättivät hyvin ristiriitaisia tunteita: yhtäältä vaativan esiintymistilanteen parissa koettiin suuria onnistumisenelämyksiä ja saatiin arvokasta kokemusta esiintymisestä, toisaalta ohjelmiston harjoittelu esiintymistä varten voi aiheuttaa stressiä ja esiintymisjännitys on aiheuttanut monia epämiellyttäviä niin fyysisiä kuin psyykkisiäkin oireita. Esiintyminen voidaan nähdä kiinteäksi osaksi soittoharrastusta, ja yleisön eteen asettuminen vaatii soittajalta tietynlaista rohkeutta

(Hanifi 2009, 233). Tällaiset tilanteet saattavat hyvinkin yksilöllisesti muodostua nuorelle soittajalle kuormittaviksi tekijöiksi.

Tuovila (2003, 245) listaakin esiintymispelon aiemman tutkimuksen perusteella yhdeksi soittoharrastuksen kielteisistä piirteistä. Muita negatiivisia piirteitä soittoharrastuksessa olivat soitonopetuksesta irrallinen teoriaopetus, opiskelun yksilöpainotteisuus, yhteissoiton vähyys ja opettajavaihdokset. (Tuovila 2003, 245.)

Tuomelan (2017, 56) mukaan suurin muutos soiton harrastuksessa näyttäisi sijoittuvan 6. ja 7. peruskoululuokan välille. Yläkouluvaiheessa pidemmänkin aikaa kestäneet soittoharrastukset lähtivät eri nuorilla hyvin yksilöllisesti erilaisiin suuntiin: toisille soittaminen muodostui entistä merkityksellisemmäksi asiaksi tai pysyi ennallaan, toisilla merkityksellisyys väheni tai lakkasi kokonaan. Alakoulusta yläkouluun siirryttäessä muuttuivat myös nuorten sosiaaliset roolit. Uusien roolien ohella siirtymä tuo nuorelle uusia vertaispiirejä, jotka saattavat kilpailla soiton harrastamiseen käytetystä ajasta. (Tuomela 2017, 57.)

Tuomelan (2017, 58) mukaan soittoharrastuksen jatkamisen kriisivaihe sijoittuukin juuri varhaisnuoruuteen yläkoulun alkuun, jolloin soiton harrastamista myös kritisoidaan. Hirvosen (2003, 72) haastattelemilla henkilöillä taas musiikillinen ammattiorientoituminen tapahtui peruskoulun viimeisiltä luokilta lukion alkuaikoihin sijoittuvalla välillä. Tämän perusteella voitaisiin sanoa, että ylipäätään siirtymävaiheet eri koulutusasteiden välillä voivat olla ratkaisevia soittoharrastuksen jatkumisen kannalta ja näin ollen toimia sille potentiaalisena uhkana.

5.1.4 Fyysiset tekijät

Asuinympäristön merkitykseen huomiota kiinnitti Hirvonen (2003, 59), joka nosti esiin ylipäätään asuinympäristön ja sen tarjoamien harrastusmahdollisuuksien toimivan soittoharrastusta tukevana tekijänä. Suomalaisen musiikkiopistojärjestelmän laajan verkon ansiosta soiton opetuksen saaminen oli mahdollista maan eri kolkissa. Pienemmillä paikkakunnilla soittajia oli usein kuitenkin vähemmän, jolloin nuorella ei välttämättä ollut mahdollisuutta soittavien vertaisten kanssa olemiseen, ja heidän soiton kuuntelemiseen. (Hirvonen 2003, 59–69.)

Maantieteellisen sijainnin lisäksi fyysisiksi tekijöiksi lukeutuu kehoon ja sen rajoitteisiin liittyvät tekijät. Esiintymisjännitys voi aiheuttaa esimerkiksi vapinaa, pahoinvointia ja sydämen tykytyksiä (Hirvonen 2003, 97; Hasu 2017, 153). Soittamisen pitkäkestoisuus ja intensiivisyys voi ilmetä niin fyysisenä kuin psyykkisenäkin väsymyksenä (Tikka 2017, 186). Kosonen (2001, 115) lisäksi muistuttaa soittamisen olevan fyysistä tekemistä itsessään; siihen tarvitaan koordinaatiokykyä sekä taitoa pitää lihaksia yhtä aikaa jännittyneenä ja rentona.

5.2 Soittoharrastuksen motivaatiotekijät työn voimavara-vaatimus -teorian näkökulmasta

Organisatorisella tasolla vaikuttaviksi voimavara- ja vaatimustekijöiksi osoittautuivat eritoten musiikkiopistointituution toimintakulttuuri sekä opetuskäytänteet. Kielteisiksi tekijöiksi koetut soittamisen sekä teoriaopetuksen erillisyydet, opetuksen yksilöpainotteisuus sekä opettajavaihdokset voidaan nähdä estevaatimuksiksi, joihin nuorella soittajalla ei juurikaan ole vaikutusvaltaa. Myös siirtymävaiheet alakoulusta yläkouluun sekä peruskoulusta toiselle asteelle, ovat mielletävissä organisaatiotasolla vaikuttaviksi muutoksiksi, jotka muodostuvat potentiaalisiksi vaatimustekijöiksi nuoren soittoharrastukselle, mikäli uudet vertaispiirit ja harrastukset alkavat suunnata mielenkiinnonkohteita sekä ajankäyttöä soittamisesta muualle.

Toisin kuin olisi voinut luulla, esiintymisjännityksestä huolimatta soiton opiskeluun musiikkiopistossa liittyvät tasosuoritukset vaikuttaisivat toimivan pikemminkin nuorta motivoivina voimavaratekijöinä kuin soittohalua vähentävinä vaatimuksina. Toisaalta tasosuoritusten ja esiintymisten voidaan ajatella olevan haastevaatimuksia, joiden eteen nuoren soittajan tulee ponnistella, mutta joiden selättäminen loppujen lopuksi tuo onnistumisen elämyksiä ja lisää motivaatiota jatkaa soittamista.

Myös eri musiikkilajeihin liittyvät traditiot voidaan omalla tavallaan erotella vaatimus- tai voimavaratekijöiksi. Klassisen musiikin perinteikkään opetuskulttuurin ympäristössä soittajat olivat itsekriittisempiä kuin populaarimusiikkiin suuntautuneet soittajat. Korkea itsekriittisyys voi johtaa myös musiikillisen itsearvostuksen laskemiseen sekä heikkoon arvostukseen omaa kyvykkyyttä kohtaan, jotka olivat tyypillisiä kokemuksia soittamisen lopettaneilla nuorilla. Heidän puheissaan ilmeni myös riittämättömyyden tunnetta sekä turhautumista työmäärän kanssa tehdyistä ponnisteluista saatuun niukkaan palkitsevuuteen. Nämä tekijät – alhainen

itsearvostus, riittämättömyyden tunne sekä ponnistus-palkkio epäsuhta – ovat luokiteltavissa psyykkisiksi vaatimustekijäksi. Myös nuoren kehitys voi asettaa psyykkisiä vaatimustekijöitä soittoharrastukselle, kun nuori itsenäistymisen ja oman identiteetin etsimisen tarpeessa kyseenalaistaa soiton harrastamisensa.

Psyykkisistä tekijöistä korkea musiikillinen itsearvostus, realistiset käsitykset omasta kompetenssista ja tunne hallinnasta toimivat soittoharrastuksen voimavararoina. Nuoruusiässä yksilön kognitiiviset taidot kokevat harppauksen konkretiasta abstraktimpaan ulottuvuuteen (Nurmi 1995, 262). Uudet ajattelun työkalut voivat avata uusia ovia myös musiikillisten rakenteiden ymmärtämisessä, mikä parhaimmillaan voi toimia voimavarana auttamassa myös musisoimisessa ja tulkinnassa.

Sosiaalisten roolien muutos sekä haasteet keskustella toisten nuorten kanssa omasta soittoharrastuksesta viittaavat rooliristiriitaan, joka työelämässä on nähty estevaatimuksena. Musiikkiopintojen ulkopuolisilta vertaisilta tuleva sosiaalinen paine sekä nuorille ominainen halu kuulua ryhmään voivat asettaa pitkäänkin jatkuneen soittoharrastuksen kyseenalaiseksi. Toisaalta useiden eri roolimutosten läpikäyminen on hyvin tyypillistä nuoruudessa (Nurmi 1995, 256). Tämän, itsenäistymisestä johtuvan kyseenalaistamisen sekä ajattelun kehittymisen perusteella voidaan pitkälle vietyä väittää myös murrosiän olevan eräänlainen vaatimustekijä soittoharrastuksen jatkumiselle.

Soittamista harrastavat vertaiset näyttäytyvät työn voimavara-vaatimus -teorian valossa ristiriitaisina soittoharrastuksen motivaation kannalta. Yhtäältä soittotovereiden kanssa oli mahdollista keskustella soittamiseen liittyvistä asioista, joita aikuisten kanssa ei haluttu jakaa. Tovereiden kanssa yhdessä soittaminen koettiin antoisaksi, ja yhteissoittamisen todettiin myös tarjoavan sosiaalista tukea niin soittoharrastukselle kuin kehittyvälle soittajaidentiteetillekin. Tällainen sosiaalinen tuki ja arvostus on työelämäpuolellakin todettu tärkeäksi voimavaratekijäksi (Demerouti, ym. 2001). Toisaalta vertaiset ja yhteissoittotilanteet voivat soittotaitojen vertailun kautta saada soittajan tuntemaan riittämättömyyttä muiden rinnalla. Tällöin vertaiset näyttäytyvät enemmän kilpakumppaneina ja vaatimustekijöinä soittoharrastukselle.

Soitonopettajan roolin soittoharrastuksessa voidaan nähdä hyvin vastaavanlaisena kuin esihenkilön roolin työelämässä, jossa tältä saatu tuki ja arvostus koettiin voimavaraksi

(Demerouti, ym. 2001; Bakker & Demerouti 2017). Hyvän, toimivan ja kannustavan opettaja-oppilas-suhteen voidaan katsoa toimivan soittoharrastuksen voimavarana. Sitä vastoin opettajan ja oppilaan vuorovaikutukselliset ristiriidat ja eriävät mielipiteet tavoitteiden suhteen sekä oppilaan vähäiset vaikutusmahdollisuudet soitonopetukseen, ohjelmistoon ja tavoitteisiin luokittuvat vaatimustekijöihin. Mikäli opettajan ja oppilaan näkemykset tai nk. ”kemat” eivät kohtaa, voi pääasiassa kielteisenä tekijänä nähty opettajan vaihtuminen sytyttääkin uudenlaisen kipinän soittamisen opiskeluun. Tässä tapauksessa opettajanvaihdos toimii voimavaratekijänä.

Nuoren tahtoma omaehtoisuus nivoutuu niin psyykkiseen kuin sosiaaliseenkin aspektiin. Soittoharrastuksessa ilmenevät vähäiset vaikuttamismahdollisuudet voivat sosiaalisten haasteiden lisäksi toimia myös psyykkisinä vaatimustekijöinä, mikäli soittaja kokee soitettavaksi valitut kappaleet vastenmielisinä. Tällöin myös kiinnostus musiikkiin, joka jo itsessään on nähtävissä voimavarana ja soittamiseen motivoivana asiana, katoaa.

Vanhempien aktiivinen osallistuminen nuoren soittoharrastukseen on myös luokiteltavissa voimavaratekijäksi. Myös vanhemman musiikkitausta toimii voimavarana nuoren harrastukselle, sillä musiikkia harrastaneet tai yhä harrastavat vanhemmat ovat keskimääräistä enemmän osallisena nuoren harrastuksessa. Toisaalta liiallinen huolenpito saattaa kääntyä itseään vastaan nuoren itsenäistymisprosessin aikana, ja toimia jopa vaatimuksen tavoin nuoren kyseenalaistaessa soittoharrastuksensa.

Soittamisen fyysisiä vaatimus- ja voimavaratekijöitä mainittiin aineistossa hyvin vähän. Näkyvimmäksi tekijäksi nousi asuinpaikkakunnan tarjoamat mahdollisuudet soittoharrastamiseen. Näin ollen asuinympäristö voi toimia niin vaatimuksena kuin voimavarana riippuen siitä, onko sillä tarjota fasiliteetteja soittamisen harrastamiselle. Vaikka musiikkiopistoverkko ulottuukin laajasti ympäri Suomen, suuremmissa kaupungeissa on usein tarjolla useampiakin musiikkioppilaitoksia, joista valita oman opinahjonsa ja opettajansa. Tämä on merkittävä seikka varsinkin, jos suhde soitonopettajan ja nuoren välillä ei toimi. Opettajien rajallisuuden lisäksi maaseudulla asuva nuori voi jäädä ilman vertaisten tukea soiton harrastajien vähydestä johtuen, mikä taas saattaa heikentää motivaatiota soittaa. Muita fyysisiä tekijöitä olivat kehon hallinta ja rajoitteet. Esimerkiksi esiintymisjännityksen aiheuttamat voimakkaat fyysiset oireet, kuten pahoinvointi voivat haitata soittoasuoritusta paljonkin lisäten samalla esiintymispelkoa. Tällöin jännitys toimii vaatimustekijänä soittamisen motivaatiolle.

Sosiaalinen tuki, arvostus ja kannustus näyttäisivät tulosten perusteella toimivan merkittävimpana voimavarana nuoren soittoharrastukselle. Ihmisellä on perustarpeet tuntea pätevyyttä sekä kuuluuutta johonkin (Bakker 2015), ja tämä näkyy myös soittoharrastuksen kontekstissa. Tärkeitä voimavaroja olivat myös omaehtoisuus, osallisuus soitonopetuksen suunnitteluun sekä kokemus omasta kompetenssista. Suurimmat vaatimukset soittoharrastukselle asettivat sosiaalisen tuen vähyys, alhainen musiikillinen itsearvostus sekä vähäiset vaikutusmahdollisuudet omien soitto-opintojen suhteen.

Tuovila (2003, 194) käyttää ”myönteisesti merkityksellisestä” soitonopiskelusta käsitettä *antoisa opiskelu*. Tämä voisi olla rinnastettavissa työn voimavara-vaatimus -teoriassa käytettyyn käsitteeseen työn imu, joka on korkean työhyvinvoinnin myönteisin lopputulema.

Tutkimustulosten valossa vaikuttaisi siltä, että soittoharrastuksesta löytyvät voimavaratekijät lisäävät motivaatiota jatkaa soittamista, siinä missä vaatimukset vähentävät sitä. Toisaalta, kuten työelämässäkin on osoitettu (Crawford, ym. 2010) tietyt yksilön suorituskyvyn ulottuvissa olevat vaatimukset, kuten tasosuoristukset, esiintymiset ja ohjelmiston harjoittelu, voivat voimavarojen tavoin antaa motivaatiolle lisäpotkua. Vaatimukset, joihin yksilö ei pysty vaikuttamaan, kuten opettajavaihdokset, voivat kuitenkin vähentää merkittävästi motivaatiota soittaa. Työn voimavara-vaatimus -teorian valossa soittoharrastuksessa esiintyvät useat voimavaratekijät voivat kuitenkin toimia puskurina vaatimusten aiheuttamia motivaation hiipumiseen johtavia vaikutuksia vastaan. Parhaimmillaan ne voivat lisäksi johtaan antoisaan opiskeluun.

Ylipäättään mielenkiinto soittamista ja musiikkia kohtaan voidaan nähdä soittoharrastuksen voimavaratekijänä. Harrastukseen liittyvät vaatimukset voivat kuitenkin lisääntyessään syödä halua jatkaa. Metsämuuronen (1997, 34) esittää, että ”sisäinen motivaatio on helpompi sammuttaa kuin sytyttää”. Soittamisen motivaatiojatkumon vastakkaisissa päissä ovat antoisa opiskelu sekä soittoharrastuksen lopettaminen. Kysymys kuuluukin: kuinka luoda käytännössä parhaat mahdolliset olosuhteet soittamisen motivaation jatkuvuudelle, soittamisen jatkuvuudelle sekä elinikäiselle musiikin harrastamiselle?

6 DISKUSSIO

Soittoharrastuksen monista hyvistä nuoren kehitystä tukevista seikoista huolimatta nuoruus on aikakausi, johon soittoharrastuksen lopettaminen tyypillisimmin osuu. Ilmiö ja sen aiheuttama huoli on noussut esiin niin mediassa, tutkimuksissa kuin musiikkioppilaitoksissakin.

Aiemmassa tutkimuksessa soittamisen motivaatiota on lähdetty selittämään pitkälti erilaisten motivaatioteorioiden avulla. Tarkastelun kohteena on ollut melko monipuolisesti erilaisia nuoren elämän liittyviä motivaatioon vaikuttavia seikkoja yksittäisien motiivien luokituksista (Kosonen 1996; Sirola 2009; Kosonen 2010) musiikillisen identiteetin muotoutumiseen (Hirvonen 2003), sosioekonomiseen statukseen sekä matemaattiseen ja kielelliseen kyvykkyyteen (Hallam 2012). Soiton harrastamista tukevien sekä soittamisen lopettamiseen altistavia tekijöiden rinnakkain asettelu on kuitenkin puuttunut käytännössä kokonaan.

Juuri tämän edellä mainitun tutkimusaukon täyttämiseen, tai ainakin siihen johtavan tien viitoittamiseen, tämä tutkielma pyrki. Tarkoituksena oli tarkastella rinnakkain aiemmassa tutkimuksessa ilmenneitä musiikkiopistossa tapahtuvan nuoruusiän soittoharrastuksen motivaatioon positiivisesti ja negatiivisesti vaikuttavia tekijöitä. Aineistosta poimitut motivaatiotekijät jaoteltiin ensin työn voimavara-vaatimus -teorian mukaisesti fyysisiin, psyykkisiin, sosiaalisiin ja organisatorisiin tekijöihin. Tämän jälkeen tekijöitä tarkasteltiin jälleen työn vaatimus-voimavara -työhyvinvointiteorian valossa. Teoriaa ei tiettävästi ole aiemmin käytetty soittoharrastuksen motivaation sekä sen koostavien rinnakkaiseen tarkastelemiseen, vaikkakin Bakkerin ja Demeroutin (2007) mukaan työelämässä käyttötarkoitukset ovat olleet pitkälti samanlaiset.

Tulosten mukaan nuoruusiän soiton harrastamisen motivaatioon musiikkiopistossa vaikuttavia sosiaalisia tekijöitä olivat oppilaan, opettajan ja vanhemman keskinäisen vuorovaikutuksen laatu, vertaissuhteet sekä vaikutusmahdollisuudet soittamisen ohjelmistoon ja tavoitteisiin. Psyykkisiä tekijöitä taas olivat nuoren kognitiivinen kehitys, itsearvostus, kompetenssin tunne ja elämyksellisyys. Tasosuoritukset, esiintyminen, yksilö- ja teoriaopetus sekä siirtymät koulutusasteelta toiselle luokiteltiin organisatoriisiin motivaatiotekijöihin. Nuoren asuinpaikkakunnan sijainti sekä soittamisen fyysisuus lukeutuivat fyysisiin soittamisen motivaatioon vaikuttaviin tekijöihin.

Työn voimavara-vaatimus -teorian valossa nuoren soittoharrastuksen kantavia voimavaroja sekä soittamisen motivaatiota lisääviä tekijöitä olivat toimiva opettaja-vanhempi-oppilas-suhde, läheisiltä saatu sosiaalinen tuki, arvostus ja kannustus, omaehtoisuus, vaikuttamismahdollisuudet soittoharrastuksen etenemisen, opetuksen ja tavoitteiden suhteen sekä kokemus omasta musiikillisesta kompetenssista ja hallinnasta. Myös musiikki itsessään sekä kiinnostus sitä kohtaan ovat luokiteltavissa voimavaroiksi.

Soittamisen motivaatiota vähentäviä, pahimmillaan soittamisen lopettamiseen johtavia vaatimustekijöitä olivat sosiaalisen tuen niukkuus, huonosti toimiva opettaja-oppilas-suhde, vähäiset vaikuttamismahdollisuudet omaan soittoharrastukseen sekä alhainen arvostus musiikillista itseä ja osaamista kohtaan. Myös murrosikä ja siihen liittyvät kehitys- ja siirtymävaiheet näyttäytyivät tuloksissa vaatimuksina.

Työn voimavara-vaatimus -teoria vaikuttaisi tutkielman perusteella soveltuvan myös musiikkiopistossa tapahtuvan soittoharrastuksen tarkasteluun. Näkisin teorian vahvuuden olevan sen kyvyssä huomioida laajasti erilaisia yksilön toimintaan ja hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä. Se huomioi suurten linjojen lisäksi myös työntekijöiden yksilöllisyyden tarjoamalla mahdollisuuden työhön liittyvien tekijöiden, olosuhteiden ja piirteiden muokkaamiseen omien tarpeiden mukaiseksi. Se on myös kehittäjiensä mukaan sovellettavissa käytännössä mihin tahansa ympäristöön

Tutkielman tulokset eivät kuitenkaan olleet täysin yksiselitteisiä. Periaatteessa mikä tahansa vaatimukseksi tai voimavaraksi luokiteltu tekijä voi yksilötasolla toimia aivan päinvastaisessa roolissa. Tämä sekä laaja sovellettavuus ovat mielestäni myös teorian heikkouksia. Kinkkisimmäksi ongelmakohtaksi näen tavan, jolla voimavaroja ja vaatimuksia voi selittää toistensa vastakohtina. Esimerkiksi oppilaan ja opettajan välinen hyvä vuorovaikutussuhde toimii voimavarana kun taas huono vaatimuksena. Samoin myös työelämässä sosiaalinen tuki nähdään voimavarana kun taas sen vähyys vaatimuksena. Näin ollen teorian toimivuutta on haasteellista kyseenalaistaa. Tästä syntyy myös vaikutelma, että se selittää itse itseään.

Ilmiötä lieventää hieman se, etteivät vaatimukset ole täysin yksioikoisesti luokiteltavissa hyvinvointia vähentäväksi tekijöiksi, vaan toiset voivat jossain määrin myös lisätä työhyvinvointia ja motivaatiota työskennellä. Teoria nostaa lisäksi esille yksilöllisyyden: vaikka yleistyksiä on mahdollista tehdä, yksilötasolle mentäessä tilanne voi aina olla toisin.

Tämä seikka on myös tärkeää tiedostaa soitonopetuksessa musiikkioppilaitoksella ja pyrkiä yhdessä nuoren kanssa muovaamaan opetuksen keinoja ja tavoitteita nuoren tarpeisiin sopiviksi.

Tutkielman tarkoituksena oli luoda yleinen katsaus ilmiöön lähtemättä sen kummemmin erittelemään ja yksilöimään esimerkiksi sukupuolten, musiikkilajien tai soitinperheiden välisiä eroavuuksia. Tutkielma ei myöskään syventynyt esimerkiksi nuoren mielen sisäisten liikkeiden tarkastelemiseen tai elämän eri komponenttien – koulu, perhe, ystävät, muut harrastukset – yhdistämiseen. Olisi ollut mielenkiintoista selvittää, onko esimerkiksi lukiossa ja ammattikoulussa opiskelevien soittamista harrastavien nuorten motivaatiossa sekä voimavara- ja vaatimustekijöissä eroavaisuuksia.

Tutkielma ei myöskään käsittele esimerkiksi soittotunteja yksityisellä ja kansalaisopiston puolella tai ilman opettajaa soittavien nuorten eroja suhteessa musiikkiopisto-opetusta saaviin vertaisiin. Tämän ohella eri musiikkitraditioiden, kuten klassisen ja populaarimusiikin, sekä sukupuolten välisten eroavuuksien tutkiminen motivaation kannalta voisi olla hedelmällistä. Tytöt nimittäin näyttivät tutkielman aineiston mukaan olevan poikia kriittisempiä ja kokevan enemmän paineita oman soittamisensa suhteen, kuten myös klassisen musiikin soittajat verrattuna populaarimusiikin soittajiin.

Tutkielman erityisiksi puutteiksi näkisin aineiston yksipuolisuuden: kaikki väitöskirjat olivat enemmän tai vähemmän laadullisia tutkimuksia. Suomalaisen musiikkioppilaitosinstituution uniikkiudesta huolimatta aineisto olisi voinut tarvita lisätukea kansainvälisistä tutkimusartikkeleista, joita soittamisen motivaatiosta ja lopettamisesta on tehty. Tulevaisuudessa olisikin tähdellistä tehdä tätä tutkielmaa vastaava katsaus myös kansainvälisen tutkimuksen tasolla.

Tutkielma ei anna suoraa vastausta siihen, miten nuoret saataisiin jatkamaan soittamista, vaikka työn voimavara-vaatimus -teoria ja tulokset antaisivat olettaa voimavaratekijöiden lisäämisen ehkäisevän lopettamista. Lisäksi työhyvinvointiteorioiden soveltuvuus vapaa-ajalla tapahtuvien harrastusten tarkastelemiseen voidaan yhä kyseenalaistaa, sillä tyhjentäviä vastauksia työn voimavara-vaatimus -teorian toimivuudesta soittoharrastuskontekstissa ei tutkielma anna.

Tutkimustulosten valossa tulevaisuudessa olisi tarpeellista tutkia työn voimavara-vaatimus -teorian toimivuutta soittoharrastuksen tarkastelemiseen empiirisellä tasolla esimerkiksi haastattelujen, kysely- tai kenttätutkimuksen muodossa. Näkisin myös kvantitatiivisen aineiston keräämisen soiton harrastamisen ja sen lopettamisen taustalla vaikuttavista tekijöistä aiheelliseksi. Myös työhyvinvointiteorioiden soveltuvuus harrastusten tarkastelemiseen vaatii lisätutkimusta. Parhaimmillaan työhyvinvointiteoriat voivat nimittäin avata uusia ovia soittamisen harrastamiseen liittyvän hyvinvoinnin ja sen vaikutusten ymmärtämiseen soittoharrastuksen jatkuvuuden kannalta.

LÄHTEET

- Bakker, A. & Demerouti, E. (2017). Job Demands-Resources Theory: Taking Stock and Looking Forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273–285.
- Bakker, A. (2015). A job demands–resources approach to public service motivation. *Public Administration Review*, 75(5), 723–732.
- Bakker, A. & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328.
- Birmingham, P. (2000). Teoksessa D. Wilkinson, The researcher’s toolkit: the complete guide to practitioner research (s. 77–96). London: Routledge.
- Britt, T. (1999). Engaging the Self in the Field: Testing the Triangle Model of Responsibility. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25(6), 698–708.
- Clements, A., & Kamau, C. (2018). Understanding students’ motivation towards proactive career behaviours through goal-setting theory and the job demands–resources model. *Studies in Higher Education*, 43(12), 2279–2293.
- Cogdill, S. (2015). Applying research in motivation and learning to music education: What the experts say. *Applications of Research in Music Education*, 33(2), 49–57. Saatavana: <https://journals-sagepub-com.ezproxy.jyu.fi/doi/pdf/10.1177/8755123314547909> [Viitattu 4.12.2018]
- Crawford, E., LePine, J. & Rich, B. (2010). Linking Job Demands and Resources to Employee Engagement and Burnout: A Theoretical Extension and Meta-Analytic Test. *Journal of Applied Psychology*, 95(5), 834–848.
- Creech A. & Hallam. S. (2003). Parent-teacher-pupil interactions in instrumental music tuition: A literature review. *British Journal of Music Education*, 20(1), 29–44.
- Demerouti, E., Bakker, A., Nachreiner, F. & Schaufeli, W. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499 –512.
- Eerola, T. (2003). Musiikkipsykologia. Teoksessa T. Eerola, J. Louhivuori & P. Moisala (toim.), *Johdatus musiikintutkimukseen* (s. 259–269). Jyväskylä: Suomen musiikkitieteellinen seura.
- Feldt, T., Kinnunen, U. & Mauno, S. (2017). Työstressin teoreettisia malleja : kolme klassikkoa ja yksi tulokas. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.), *Tykkää työstä : työhyvinvoinnin psykologiset perusteet* (s. 39–71). Jyväskylä: PS-kustannus.

- Frakes, L. (1984). Differences in music achievement, academic achievement and attitude among participants, dropouts and non-participants in secondary school music. University of Iowa. Väitöskirja. Saatavana: <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/303299395/?pq-origsite=primo> [Viitattu 5.11.2018]
- Hallam, S. (2012). *Music Psychology in Education*. London: Institute of Education Press.
- Hallam, S. (1998). The Predictors of Achievement and Dropout in Instrumental Tuition. *Psychology of Music*, 26(2), 116–132.
- Hanifi, R. (2009). Musiikin aktiiviset harrastajat. Teoksessa M. Liikkanen (toim.), *Suomalainen vapaa-aika : arjen ilot ja valinnat* (s. 225–249). Helsinki: Gaudeamus.
- Hasu, J. (2017). ”Kun siihen pystyy kuitenkin, ei oo mitään järkeä olla tekemättä” : oppimisen vaikeudet pianonsoiton opiskelussa – oppilaiden kokemuksia ja opetuksen keinoja. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatus. Väitöskirja. Saatavana: https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/55574/978-951-39-7187-8_vaitos28102017%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Viitattu 4.12.2018]
- Heckhausen, J. (2000). *Motivational psychology of human development: Developing motivation and motivating development*. Amsterdam, Netherlands ; New York: North-Holland : Elsevier.
- Helve, H. (2009). Nuorten vapaa-aika, luottamus ja sosiaalinen pääoma. Teoksessa M. Liikkanen (toim.), *Suomalainen vapaa-aika : arjen ilot ja valinnat* (s. 250–269). Helsinki: Gaudeamus.
- Hurley, C. (1992). Student motivations for beginning and continuing/discontinuing string music instruction: A preliminary investigation. *The Quarterly Journal of Music Teaching and Learning*, 6(1), 44–55. Saatavana: <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/304006090/?pq-origsite=primo> [Viitattu 5.11.2018]
- Koppinen, M. (2016). Kuinka lapsen saa jatkamaan soittoharrastusta, jos into lopahtaa? – Kokenut opettaja neuvoo. Helsingin Sanomat 25.2.2016. Saatavana: <https://www.hs.fi/kulttuuri/art-2000002887861.html> [Viitattu 29.4.2019]
- Kosonen, E. (1996). Soittamisen motivaatio varhaisnuorilla. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatus. Lisensiaatintyö.
- Kosonen, E. (2001). Mitä mieltä on pianonsoitossa? : 13-15 vuotiaiden pianonsoittajien kokemuksia musiikkiharrastuksestaan. Jyväskylän yliopisto. Musiikinlaitos. Väitöskirja. Saatavana: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13473/9513911705.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Viitattu 29.4.2019]

- Kosonen, E. (2009). Musiikkia koulussa ja koulun jälkeen. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.), *Musiikkikasvatus: Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen* (s. 157–170). Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura - FiSME r.y.
- Kosonen, E. (2010). Musiikkiharrastusten motivaatio. Teoksessa J. Louhivuori & S. Saarikallio (toim.), *Musiikkipsykologia* (s. 295–309). Jyväskylä: Atena.
- Laiho, S. (2004). The Psychological Functions of Music in Adolescence. *Nordic Journal of Music Therapy*, 13(1), 47-63.
- Laki taiteen perusopetuksesta (1998). 2 § Koulutuksen järjestäjät. Finlex. Saatavana: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980633> [Viitattu 4.12.2018]
- Liikkanen, M. (2009). Johdanto. Teoksessa M. Liikkanen (toim.), *Suomalainen vapaa-aika : arjen ilot ja valinnat* (s.7–18). Helsinki: Gaudeamus.
- Louhivuori, J. (2009). Näkökulmia musiikkikasvatuksen merkityksiin. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.), *Musiikkikasvatus: Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen* (s. 11–27). Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura - FiSME r.y.
- MacIntyre, P., Potter, G. & Burns, J. (2012). The socio-educational model of music motivation. *Journal of Research in Music Education*, 60(2), 129-144. Saatavana: <https://journals-sagepub-com.ezproxy.jyu.fi/doi/pdf/10.1177/0022429412444609> [Viitattu 12.11.2018]
- Mauno, S., Huhtala, M. & Kinnunen, U. (2017). Työn laadulliset kuormitustekijät. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.), *Tykkää työstä : työhyvinvoinnin psykologiset perusteet* (s. 73–99). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Metsämuuronen, J. (1995). Harrastukset ja omaehtoinen oppiminen: sitoutuminen, motivaatio ja coping: teoreettinen tausta, rakenneanalyysi ja sitoutuminen. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Väitöskirja.
- Metsämuuronen, J. (1997). *Omaehtoinen oppiminen ja motiivirakenteet*. Helsinki: Opetushallitus.
- Murtoniemi, T. (2002). Viulunsoiton motivaation muotoutuminen musiikkioppilaitoksessa : 10–16 -vuotiaiden viulistien motivaatio soittamisen alkuvaiheessa ja opintojen edetessä. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro gradu. Saatavana: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/9833> [Viitattu 4.12.2018]

- Nurmi, J. (1995). Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiä. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.), *Näkökulmia kehityspsykologiaan: Kehitys kontekstissaan* (s. 257–265). (Porvoo ; Helsinki ; Juva: WSOY.
- Nurmi, J. & Salmela-Aro, K. (2000). Ihmisen psykologinen kehitys ja elämäntulkku. Teoksessa E. Heikkinen & J. Tuomi (toim.), *Suomalainen elämäntulkku* (s. 86–98). Vantaa: Tammi.
- Nurmi, J. & Salmela-Aro, K. (2017). Johdanto. Teoksessa K. Salmela-Aro & J. Nurmi (toim.), *Mikä meitä liikuttaa : motivaatiopsykologian perusteet*, (s. 43–53). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Nurmiranta, H., Leppämäki, P. & Horppi, S. (2009). *Kehityspsykologiaa lapsuudesta vanhuuteen*. Helsinki: Kirjapaja.
- Opetushallitus. (2017a). Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Helsinki: Opetushallitus. Saatavana: http://www.oph.fi/download/186919_Taiteen_perusopetuksen_yleisen_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017.pdf [Viitattu 7.11.2018]
- Opetushallitus. (2017b). Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. Helsinki: Opetushallitus. Saatavana: https://www.oph.fi/download/186920_Taiteen_perusopetuksen_laajan_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017.pdf [Viitattu 7.11.2018]
- Penttilä, T. & Rantala, J. (2015). Vanhemmat voimavarana lapsen urheiluharrastuksessa. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos. Pro Gradu.
- Perusopetuslaki (1998). Luku 7, 25 § Oppivelvollisuus. Finlex. Saatavana: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=oppivelvollisuus#L7P25> [Viitattu 12.11.2018]
- Piisilä, M. (2011). Murkku ja musiikki : murrosikäisen viulistin soittomotivaatio. Sibelius-Akatemia. Orkesterisoiton osasto. Lopputyö.
- Saarikallio, S. (2009). Musiikki ja nuoren psykososiaalinen kehitys. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.), *Musiikkikasvatus: Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen* (s. 221–231). Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura - FiSME r.y.
- Saarikallio, S. (2010). Musiikin tunnenerkitykset arkielämässä. Teoksessa J. Louhivuori & S. Saarikallio (toim.), *Musiikkipsykologia* (s. 279–293). Jyväskylä: Atena.

- Salmela-Aro, K. & Nurmi, J. (2017). Henkilökohtaisten tavoitteiden menetelmä – motivaation mittaaminen. Teoksessa K. Salmela-Aro & J. Nurmi (toim.), *Mikä meitä liikuttaa : motivaatiopsykologian perusteet*, (s. 43–53). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus?: Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasa: Vaasan yliopisto.
- Schaufeli, W., Salanova, M., González-Roma, V. & Bakker, A. (2002). The Measurement of Engagement and Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), pp. 71–92
- Seppälä, P. & Hakanen, J. (2017). Työn voimavarat, vaatimukset ja niiden tuunaaminen. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.), *Tykkää työstä : työhyvinvoinnin psykologiset perusteet* (s. 149–167). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Siirola, E. (2009). Musiikin elinikäinen oppiminen. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.), *Musiikkikasvatus: Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen* (s. 171–187). Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura - FiSME r.y.
- Silvasti, T. (2014). Sisällönanalyysi. Teoksessa I. Massa (toim.), *Polkuja yhteiskuntatieteelliseen ympäristötutkimukseen*. (s. 33–48). Helsinki: Gaudeamus.
- Sinkkonen, J. (2008). Nuoruusiän monet haasteet. Teoksessa S. Karppinen, I. Ruokonen & K. Uusikylä (toim.), *Nuoret ja taide: ilolla ja innolla, uhmalla ja uholla: kirjoituksia murrosikäisten taito- ja taidekasvatuksesta* (s. 23–42). Helsinki: Fin Lectura.
- Suomen musiikkioppilaitosten liitto (SML). (21.4.2019). Opiskelu. Saatavana: <http://www.musicedu.fi/musiikin-opetus-suomessa/opiskelu/> [Viitattu 21.4.2019]
- Suomen virallinen tilasto (SVT). (2018). Koulutuksen järjestäjät ja oppilaitokset [verkkójulkaisu].
ISSN=1796-3796. Helsinki: Tilastokeskus.
Saatavana: http://www.stat.fi/til/kjarj/2018/kjarj_2018_2019-02-12_tie_001_fi.html [Viitattu 19.4.2019].
- Suomen virallinen tilasto (SVT). (2017). Vapaa-ajan osallistuminen [verkkójulkaisu].
Kulttuuriosaamisen Muutokset 2017, 3. Soittamista harrastetaan yhtä aktiivisesti kuin 20 vuotta sitten. Helsinki: Tilastokeskus. Saatavana: http://tilastokeskus.fi/til/vpa/2017/01/vpa_2017_01_2018-11-21_kat_003_fi.html [Viitattu 3.12.2018]
- Tikka, S. (2017). Soitonopettajan rooli oppimismotivaation vahvistajana taiteen perusopetuksessa: Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus viulunsoitonopetuksessa Keski-Pohjanmaalla. Jyväskylä: University of Jyväskylä. Saatavana:

- https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/53568/978-951-39-7011-6_vaitos29042017.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Viitattu 29.4.2019]
- Tims, M., Bakker, A. & Derks, D. (2012). Development and Validation of the Job Crafting Scale. *Journal of Vocational Behavior*, 80(1), 173–186.
- Tuomela, H. (2017). Soittavat nuoret koulussa: Tapaustutkimus musiikkipainotteista koulua käyvien 6.–9.-luokkalaisten musiikkiaineiden opiskelumotivaatioon ja soittajaidentiteettiin liittyvistä arvostuksista. Joensuu: University of Eastern Finland. Saatavana: http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-2428-5/urn_isbn_978-952-61-2428-5.pdf [Viitattu 29.4.2019]
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tuovila, A. (2003). "Mä soitan ihan omasta ilosta!": Pitkittäinen tutkimus 7–13-vuotiaiden lasten musiikin harjoittamisesta ja musiikkiopisto-opiskelusta. [Helsinki]: Sibelius-Akatemia, DocMus-yksikkö. Saatavana: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/234847/nbnfife20061454.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Viitattu 29.4.2019]
- Tykkyläinen, L. (2007). Nuorten bändisoiton motivaatio. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro gradu. Saatavana: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/9850> [Viitattu 4.12.2018]
- United Nations (1948). Universal Declaration of Human Rights, Article 24. Saatavana: <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/> [Viitattu 4.12.2018]
- Vaag, J., Giæver, F., & Bjerkeset, O. (2014). Specific demands and resources in the career of the norwegian freelance musician. *Arts and Health*, 6(3), 205–222.
- Vasalampi, K. (2017). Itsemääräämisteoria. Teoksessa K. Salmela-Aro & J. Nurmi (toim.), *Mikä meitä liikuttaa : motivaatiopsykologian perusteet*, (s. 43–53). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Viitanen, T. (2016). Musisointi koko elämän kestäväksi iloksi. Kanta-Häme 16.11.2016. Saatavana: <https://www.hameensanomat.fi/kanta-hame/musisointi-koko-elaman-kestavaksi-iloksi-176959/> [Viitattu 29.4.2019]
- Wise, I. (2004). *Adolescence*. London; New York: Karnac.
- Xanthopoulou, D., Bakker, A., Demerouti, E. & Shaufeli, W. (2007). The Role of Personal Resources in the Job Demands-Resources Model. *International Journal of Stress Management*, 14(2), pp. 121–141.